جرائم التَنَمُّر الإلكتروني التي يتعرض لها بعض الأطفال بين إشكالية الإصلاح وواقع الأزمة التربوية

إعـــداد

أ.م.د. رشا محمود سامي أحمد
أستاذ مساعد إعلام الطفل
بكلية البنات للآداب والعلوم والتربية – جامعة عين شمس

ملخص الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى تحقيق هدفٍ رئيسيٍّ عامٍّ مؤداه قياس مستوى الوعي السائد بين خبراء الإدارة التربوية ومعاونيهم في المراحل الدراسية (رياض الأطفال والمرحلة الابتدائية) بمشكلة التَنَمُّر الإلكترونيَّ وتأثيراته المحتملة؛ سعياً لاستجلاء الدور الفعلي أو المتوقع منهم في اكتشاف هذه الجرائم وتوفير الحماية للأطفال المعرضين للخطر وللأطفال ضحايا هذا العنف والحيلولة دون وقوعه أينما أمكن، وقد أجريت الدراسة على عينة عشوائية بسيطة قوامها (٦٢٥) مفردةً من مجتمع الدراسة؛ تكونت من مديري مدارس التعليم الأساسي ورياض الأطفال ونظارها ووكلائها، والإخصائيين الاجتماعيين والمرشدين النفسيين العاملين بالميدان التربوي؛ وُزِعت عليهم استبانة مغلقة مكونة من (٦١) فقرةً، موزعة على سبعة أبعاد تلبي أهداف الدراسة، وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أبرزها: وجود ردات فعل سلوكية متوسطة المستوى تستتبع استخدام معظم الأطفال الهواتف الذكية أو الأجهزة اللوحية وحواسيبهم الخاصة مع ظهور الإنترنت بالطبع، كما كشفت النتائج عن أن خبراء الإدارة التربوية ومعاونيهم قد اتخذوا إجراءات استباقية فعلية لوقف التَنَمُّر الإلكترونيَّ؛ إلا أنه قد تم التركيز على الأساليب التقليدية في مواجهة هذه الظاهرة رغم خطورتها، وأظهرت النتائج أيضاً عدم اختلاف مستوى الوعي حول ماهية التَنَمُّر

الإلكترونيَّ ضد الأطفال بين خبراء الإدارة التربوية ومعاونيهم؛ باختلاف متغيرات (النوع، سنوات الخبرة الإدارية ، الدرجة الوظيفية)، وانتهت الدراسة بتقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات الموجهة لكل من أولياء الأمور والمهنيين والإطار التربوي والعامة؛ لضمان إبحار آمن للطفل بالفضاء الرقمي.

Cyberbullying crimes that some children are exposed "between the problem of reform and the reality of the educational crisis"

Abstract:

This study generally aimed at determining the prevailing level of awareness among educational administration experts and their assistants in the school stages (kindergarten and primary stage) about the problem of electronic bullying and its potential effects; in order to find out the parameters of their actual or expected roles in discovering these crimes and providing protection for children at risk and for child victims This violence and prevent it from happening wherever possible. The study was applied to a simple random sample of (700) individuals from the study community; it consisted of principals of primary education schools, kindergartens and the agents of those schools, social workers and psychological guides working in the educational field. The researcher designed a closed questionnaire consisting of (61) paragraphs, divided into seven Dimensions that meet the objectives of the study and its general questions, The study reached a number of results, including: 1) There are mid-level behavioral reactions resulting from most children using smartphones or tablets and their own computers with the emergence of the Internet of course, 2) The results also revealed that educational administration experts

and their assistants have taken effective proactive measures to stop electronic bullying; but they have focused on traditional methods of dealing with this phenomenon, 3) The results also showed that the level of awareness about the nature of electronic bullying against children did not differ between educational management experts and their assistants, with different variables (gender, years of managerial experience, job grade). The study came up with a number of recommendations for parents, professionals, the educational framework and the public to ensure safe navigation of the child to the digital space.

مـقـدمـة

إن مجئ عصر الموجة الثالثة ودخول التكنولوجيا حياة البشرية بطريقة غير مسبوقة على مر التاريخ؛ قلب العديد من المفاهيم والعادات وغيرها بشكل جذري، ودخول الوسائط الإعلامية الجديدة إلى حياتنا؛ حمل معارف جديدة علينا تبنيها ولا مفر من ذلك، والطفل قد تعرض هو الأخر لهذه الموجة؛ بحيث أصبحت الوسائط الإعلامية من مكونات البيت وفرداً من أفراد أسرته، وأملت عليه تغييرات على الأنشطة التي يقوم بها (همال، ٢٠١٨: ٩)، وليس المقصود من التكنولوجيا هنا الآلات والأجهزة ومشاكلها من المنجزات المادية التي حققها التقدم العالمي الحديث؛ وإنما المقصود هنا في المقام الأول هو التكنولوجيا باعتبارها أسلوب للتفكير والسلوك والعلاقات الاجتماعية، وهذا يجعل من الشبكة بيئة اتصالية مهمة يعيد الأفراد فيها بناء شخصياتهم وصياغة سلوكياتهم وحتى تكوين اتجاهاتهم؛ انطلاقاً من الاحتكاك بالآخر عبر الشبكة (يحياوي، ٢٠١٦: ٧٢)، ومع الاستخدام الواسع لهذه الشبكة من جميع المجتمعات والفئات العمرية وانتشارها الواسع والسريع؛ واستخدامها بحرية مطلقة دون رقابة أو محاسبة بين جميع فئات المجتمع وخصوصاً الطلبة زادت مشكلات التهديد والإذلال والعنف والتلفظ اللاأخلاقي أو الاستفزاز النفسي والمادي والملاحقة عبر الإنترنت خاصة لطلاب المدارس بصورة متعمدة ومتكررة، ما وزاد من خطورة هذه الظاهرة الانتشار الهائل للهواتف الذكية والأجهزة اللوحية وأدوات التواصل الاجتماعي التي يتعرف عليها الطفل منذ سني عمره الأولى. (Robin.Et.al, 2008: 42)

ويُعد التَنَمُّر الإلكترونيَّ من الممارسات المنحرفة التي ظهرت وبرزت من خلال التعامل السلبي لبعض الأطفال والمراهقين مع أدوات التواصل الحديثة؛ وما يجب الإشارة إليه أن هذه الجرائم توجد في المجتمع العربي والمصري وهى كالجرائم التقليدية لها مرتكبيها وضحاياها، إلا أنها قد تكون أخطر من الجرائم المتعارف عليها؛ لأنه يتم ارتكابها عبر زر الكمبيوتر وهو ما سهل ارتكابها وجعل من الصعب رصد الجاني فيها وتتبعه والقبض عليه (نصار، ٢٠١٧: ٥)، وتُعدُّ مشكلة التَنَمُّر

الإلكترونيَّ من المشكلات الخطيرة التي تُهدِّد سلامة البيئة المدرسية، ولا تجد الاهتمام الأمثل في المجتمعات العربية؛ سواء من حيث معرفة انتشار هذه المشكلة أو توافر إحصائيات حول ممارستها في المدارس، ويشير التقرير الإقليمي لمنظمة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا إلى أن البيانات حول حجم المشكلة قليلة بشكل عام؛ وهذا يرجع إلى أسباب عدة: منها حساسية هذه القضية ولا سيما داخل الأسرة، ومحدودية التبليغ عن هذه الحوداث، وغياب الثقة في إمكان التصدي لها، مع غياب الوعي بالأثار السلبية لهذه الممارسات على الأطفال وكذلك بمفهوم حقوق الطفل (أبو الديار، ٢٠١٢: ٣٨)، بينما تُشير الإحصائيات الدولية حول مُعدَّل انتشار حالات التَنَمُّر الإلكترونيَّ والمضايقة عبر الإنترنت Summary of Our Cyberbullying Research (2007–2019)؛ الوارد ذكرها في تقرير مركز أبحاث التَنَمُّر عبر الإنترنت عام ٢٠١٩ إلى أن (٣٧%) من الأطفال بين (١٢ و ١٧) عاماً كانوا ضحايا التَنَمُّر عبر الإنترنت في حياتهم؛ وكشف كذلك عن تعرض (٧) من بين كل (١٠) مستخدمين للإنترنت في العالم للإساءة في مرحلة معينة، بالمقابل أشار (١٥%) من الأطفال بين (١٢ و ١٧) عاماً إلى أنهم شاركوا في ممارسات التَنَمُّر عبر الإنترنت داخل المدرسة وخارجها؛ عن طريق ممارسة التهديد، أو العبارات المسيئة أو المهينة، أو التحريض على الكراهية، وإثارة السخرية؛ وصنفت بعض هذه الإحصاءات الأطفال إلى مُتنمِّرين وضحايا، إلا أنَّهم أشاروا إلى أنه من الممكن أن يتحوَّل المُتَنَمِّر إلى ضحية في أوقات أخرى؛ مما يُساعد على ارتفاع نسب انتشار ظاهرة التَنَمُّر، معتبرين أن أحداً لا يتخذ إجراءات ضد من يمارسون هذه الجريمة في العالم الافتراضي على عكس ما يحدث في العالم الحقيقي.

(https://cyberbullying.org/2019-cyberbullying-data)

ونتيجة طبيعية لما سبق أكد عدد من الباحثين على أنه بالرغم من أن معظم حالات التَنَمُّر الإلكترونيَّ قد تحدث في غير ساعات الدراسة؛ إلا أن نتائجه تؤكد وصوله للفصل الدراسي؛ إذ تشير الدراسات الاستقصائية حول المشكلات والظواهر السلبية في الوسط المدرسي؛ إلى أنه التعرض للتَنَمُّر سواء كان إلكترونياً أو مباشراً يعتبر من أكثر الحالات انتشاراً بين أشكال العنف في الأوساط المدرسية

– التي تطورت بتطور التقنيات الحديثة– ومن المتوقع أن تتزايد هذه الممارسات مع تقدم المرحلة الدراسية. وهو ما أخلف بحسب وصف نتائج تلك الدراسات آثاراً سلبية نفسية وسلوكية على كل من الضحية والمعتدي والتي تُؤثر عليهم فيما بعد على المستوى القريب والبعيد؛ بعدما تأكد الخبراء من خطورة تأثيراتها على صحة وسلامة المُتنمِّرين والضحايا على حد سواء حاضراً ومستقبلاً، داعين إلى ضرورة التنبه لخطورة هذه المشكلة التي تتغاضى عن محاصرتها بعض المدارس، مطالبين بدعم ضحاياه بالمدارس من النواحي النفسية والعاطفية والعمل على تعزيز ثقتهم بأنفسهم وفق منظومة عمل تكاملي، مؤكدين أهمية تضافر الجهود من قبل الجميع من أولياء الأمور والهيئة التعليمية والمشرفين والهيئة الإدارية والمختصين الاجتماعيين للتصدي التَنَمُّر ووضع وتفعيل استراتيجيات المتابعة والتشخيص والتصنيف والتبويب والوقاية لهذه الظواهر السلوكية، وتبني برامج تخصصية وحقائب تدريبية وتوعوية تتناغم مع خصوصيات المرحلة العمرية وثقافة المدارس. {(Elena.Et.al, 2014)، (Fadia.Et.al, 2016)، (بوطورة، ٢٠١٨)، (حبيب، ٢٠١٨)، (فرحان، ٢٠١٨)}

ولما كانت التربية هي المحرك الفاعل لمسيرة تطور الإنسان وتحقيق الجودة لمواكبة المجتمع مع العصرية؛ فهذا يلقى بالمسؤولية على الإدارة التي تلتحم بالتربية ليُطلق عليها الإدارة التربوية التي أصبح يُنظر لها على أنها علم وفن ومهارة وأخلاق، وأنها أداة لاستثمار الإمكانات المادية والبشرية المتاحة لتحقيق الأهداف التربوية التي ارتضاها المتجتمع، ليتراجع بذلك إلى حد كبير دور "المحاولة والخطأ "؛ ليصبح الجديد هو التخطيط والتنظيم وإدارة الأزمات وإدارة الوقت والإدارة الإبداعية وإدارة المعرفة والإدارة الإلكترونية وغيرها من الإدارات التي من شأنها الارتقاء بمستوى النظام التربوي ومستوى الآداء في هذا النظام (أبو العلا، ٢٠١٣: ١٥)، وفي العصر الحديث أصبح دور المدرسة واسعاً ليشمل الجانب الإداري والفني دون الفصل بينهما؛ وأصبحت مهمة المدرسة هي تهيئة النمو الكامل للطالب، وأصبح الطالب محور الإدارة المدرسية بعد أن كانت المادة المدرسية هي محور الإدارة المدرسية؛ حيث اتجهت الإدارة المدرسية في العصر الحديث إلى تحقيق التنمية

الجسمية والعاطفية والروحية والاجتماعية والسلوكية للطالب (العتيبي، ٢٠١٨: ١٢)، وأصبحت المهمة الجديدة للتربية ليست أن تُعد الأجيال لقبول التغييرات الكثيفة القادمة والتكيف معها فحسب؛ وإنما السيطرة عليها واستخراج خير ما فيها، إلى جانب المقاومة العنيدة للسيء والضار منها (بكار، ٢٠١١: ١٩)، وعليه يبقى نجاح هذه الجهود وحضورها الفاعل في أجندة المعالجة لمواجهة الأثار السلبية المترتبة على إساءة استخدام تقنية الاتصالات والمعلومات: مرهونة بكفاءة المدرسة والممارسين فيها من بناء الثقة في ذات الطالب وتعزيز مهارة التنفيذ والنتائج لديه، وتوظيف الممارسات الجيدة والمبادرات الجادة، وتعزيز مفاهيم الايجابية والصحة النفسية وصناعة القدوات والنماذج المضيئة من الطلبة، في ظل منظومة العادات الصحيحة وقيم الهوية والمواطنة الإيجابية، والتفسير الديني للأوامر والنواهي المرتبطة بها؛ بالاضافة إلى كفاءة التدخل المجتمعي الواعي عبر مؤسسات المجتمع المدني، في حشد جهود ومبادرات ولي الأمر والأسرة والمؤثرين بالمجتمع وأصحاب الخبرة والتجربة والرأي وذوي المواقع الاجتماعية ومشاركتهم بصورة منهجية في كل الأطر الضبطية والتصحيحية الوقائية الآمنة، لتكون في مستوى ربح رهان كثير من مظاهر الانحراف السلوكي والتغلب عليه بأقل الخسائر؛ لا سيما مع أطفال هم في أمس الحاجة إلى رعاية.

(Campbell & Bauman, 2018: 17)، (Robin .Et.al, 2012: 179)

ووفقاً لما أشار إليه (تقرير السلامة على الإنترنت، ٢٠١٥ : ١٣) بشأن العواقب الوخيمة الناتجة عن المضايقات عبر الإنترنت على النشء بالمدارس؛ من أنه ينبغي تغيير بنيتنا المعرفية حول كيفية مواجهة المضايقات عبر الإنترنت؛ فضلاً عن الاعتراف بأنها مشكلة اجتماعية ذات أبعاد منهجية، كما يلزم تغيير أنفسنا جذرياً للتعامل مع هذه الظاهرة (https://www.psyco-dz.info/2018/03/safety-report-from-the-Internet.html)،

وبناء على ما كشف عنه التقرير السنوي لمؤسسة ICDL العربية من خلال مسح أجرته حول جاهزية الأمن الإلكتروني لدول مجلس التعاون الخليجي لعامي ٢٠١٧/ ٢٠١٨؛ عن مدى الحاجة الملحة إلى تبني نهج تعاوني جوهري لتطوير أساس متين

للأمن الإلكتروني في المدارس وداخل الأسرة ؛ لخلق عالم أكثر آماناً لأطفالنا على الإنترنت (https://icdlarabia.org/arabic-annual-report-2017-18)، وانطلاقاً من أن نجاح تواصل وديمومة الجهود المضادة للتَنَمُّر الإلكترونيَّ على مستوى المدرسة أو الصف الدراسي والمستوى الفردي؛ تتوقف بالضرورة على مدى مواكبة الجو المدرسي والالتزام الواضح من كل من يحيط بالتلاميذ من معلمين، إداريين، خبراء نفسيين وتربويين، خدمات معاونة، وحتى والأطفال أنفسهم؛ حتى يتسنى اتخاذ الإجراءات اللازمة على جميع المستويات لمقاومة الأوضاع المرتبطة بمشكلة التَنَمُّر الشبكي ومنع أخطاره في أوساط الأطفال (أشقر وأبو عصبة، ٢٠١٨)، (الحويطي، ٢٠١٧)، (الأسمر، ٢٠١٩)، نرى أن الإدارة التربوية باتت في صلة كبيرة بهذا الدور؛ خاصة وأنها يُشار إليها اليوم على أنها من الضرورات الملحة في قيادة وإدارة مؤسساتنا التربوية بشكل يتلاءم والتطلعات عالية المستوى؛ للوصول إلى تحقيق التنمية الشاملة في كافة مجالات وتحقيق الجودة الشاملة فيها (الدليمي، ٢٠١٣: ١٣)، وهو ما يستوجب إعطاء المساحة الكافية للتربويين في المعالجة التربوية كشركاء في المسؤولية في دفع شرور التَنَمُّر عن حظيرة المجتمع؛ ولا سيما المجتمع المدرسي الذي تكثر فيه سلوكيات وأعراض التَنَمُّر، ومن هنا تبلورت لدى الباحثة فكرة إجراء هذه الدراسة.

مشـكلة الدراسـة

أدت تكنولوجيا الاتصال والمعلومات إلى إحداث تحولات جذرية في مفاهيم الاتصال والمكان والزمان والفضاء الاجتماعي، وبدأت تسيطر على مجالات الثقافة والفن والتعليم والتواصل الحضاري الإنساني والإعلام والتسلية والترفية، ومختلف مكونات الاجتماع البشري؛ بما فيها الانحراف أيضاً، فلقد دعم الإنترنت ظهور أشكال جديدة من الانحراف، كما أنّه ساعد على الإتيان بأشكال قديمة من الانحراف بطرق جديدة، في إطار ذلك برزت ظاهرة التَنَمُّر الإلكترونيَّ Cyber Bullying خلال الفترة الأخيرة لتلقي بظلالها على مجتمعاتنا العربية التي تعاني من فوضى وابتزاز وتهديدات بالبلطجة والتسلط في الحياة العادية اليومية؛ فمابالنا بفضاء فسيح

لا يمكن السيطرة عليه، الفاعل فيه مجهول والجريمة أكثر انتشاراً والتأثير أكثر ضرراً على أطفالنا، وهو ما أثارته بعض البحوث الأساسية التي اهتمت بدراسة المشكلات المتعلقة في سلوكات الأطفال غير المرغوبة والتي تحدث غالباً في غياب الرقابة؛ ومنها دراسات {(إبراهيم، ٢٠١٧)، (الفريح، ٢٠١٨)، (يونس وآخران، ٢٠١٨)، (الدهشان، ٢٠١٩)} فما توصلت إليه بعض هذه البحوث من نتائج شكل رصيداً معرفياً وموقفاً راسخ يفيد بأن وسائل الاتصال الحديثة وتطبيقاتها عبر شبكة الإنترنت منحت بعض من الشباب والأطفال القدرة على ممارسة العدوان والتحرش بأقرانهم بواسطة التليفونات المحمولة والرسائل الإلكترونية، وفي ضوء ما ذهبت إليه تلك الدراسات من نتائج اتفق المربون وصناع السياسات على أنه أصبح خطراً حقيقياً على الصحة النفسية للأطفال والمراهقين، ويحمل تداعيات سلبية عديدة ومركبة، سواء من الناحية السيكولوجية أو الانفعالية أو الاجتماعية أو التعليمية على صحة كلًّا من المتنمّر والضحية، داعين إلى ضرورة التنبه لخطورة المشكلة، والعمل على مكافحتها والتصدي لها بمختلف الوسائل التربوية، وهو ما يتطلب من التربويين على وجه الخصوص القيام بدور فاعل في التصدي لمشكلة التَنَمُّر الإلكترونيَّ وتقديم الحلول المناسبة للحيلولة دون انتشار تأثيراته السلبية في العملية التربوية والتعليمية برمتها، وهذا يستدعي طرح التساؤلات إزاء ما يستطيع أن يفعله التربويون حول تزايد المشكلات الناتجة عن الاستخدام غير الرشيد للتكنولوجيا من جانب طلابهم وأبنائهم بل وأطفالهم؟ وما الآليات التي يمكن الاعتماد عليها لتمكين الأطفال من الحياة بكفاءة وآمان؟

في إطار هذا النسق وعلى خلفية ما تقدم أصبح من المنطقي أن يكون هناك ثمة حاجة للوقوف على معالم هذه المشكلة بمنظور شامل من الناحية التربوية والعوامل المؤثرة فيها؛ والتعرف إلى كيفية التعامل مع تلك الظواهر المجتمعية (عالية الخطورة) بشكل واقعي بعيداً عن السطحية في التعامل أو طرح مبادرات لا تلقى صدى حقيقياً أو انعكاساً إيجابياً على المجتمع مما يجعلها غير منتجة في معالجة جذور المشكلة، والاكتفاء بالمسكنات دونما الخوض في دراسة وتحليل ومعالجة مسبباتها؛ ومن هذه الرؤية ومع الإقرار بأن معرفة النسق التربوي ككل بهذه الظاهرة تلعب دوراً أساسياً في قدرته على كشف هذا السلوك وتقديم أفضل التدخلات تجاهه، جاءت رؤية الباحثة وتولدت فكرتها وعدتها إشارة مهمة للتصدي العلمي لهذه المشكلة البحثية فبنيت على أساسها مكونات موضوع دراستها؛ في محاولة لتغطية جزء من الموضوع الذي لم يُدرس بالشكل المتوافق مع طموحات الحلول لتلك القضية، ولم يُعط الاهتمام اللازم كغيره من الظواهر في المجتمع المدرسي!! مستهدفة ذوي السلطة في المؤسسات التربوية "والذين هم عماد التربية والتعليم"؛ لإيجاد صيغة مشتركة لإيجاد حل جذري وفعال لهذه المشكلة التي باتت تهدد المؤسسات التربوية والتعليمية لما تفرزه من آثار سيئة قد تطول أو تقصر، واقتراح البدائل اللازمة التي يمكن وضعها موضع التنفيذ؛ التي قد تساهم ولو بجزء يسير في التخطيط الفعال والتوجيه البناء، وأخيراً المساهمة في صناعة القرار.

تســاؤلات الدراســة: تطرح هذه الدراسة تساؤلاً رئيساً مفاده:

ما مستوى الوعي السائد بين خبراء الإدارة التربوية ومعاونيهم في المراحل الدراسية (رياض الأطفال والمرحلة الابتدائية) بمشكلة التَنَمُّر الإلكترونيَّ وتأثيراته المحتملة؛ وسبل الوقايه من أخطاره والحيلولة دون وقوعه أينما أمكن؟

وتشتق الباحثة مجموعة من التساؤلات من هذا التساؤل الرئيس؛ على النحو التالي:

١. كيف يؤثر التَنَمُّر الإلكترونيَّ على الطفل الذي يتعرض له (المتنمَّر عليه)، من وجهة نظر خبراء الإدارة التربوية ومعاونيهم؟
٢. كيف يتعامل خبراء الإدارة التربوية ومعاونيهم عملياً في حال العلم بكون الطفل نفسه مُتنمِّراً إلكترونياً أو أن يكون ضحية التَنَمُّر عبر وسائل التقنية الرقمية؟
٣. كيف يمكن للطفل أن يكون مسانداً على غير قصد لهذا النوع من الإيذاء عبر شبكة الإنترنت، من وجهة نظر خبراء الإدارة التربوية ومعاونيهم؟
٤. ما هى أكثر التحديات التي يعتقد خبراء الإدارة التربوية ومعاونيهم بأنها تواجه الطفل ضحية التَنَمُّر الإلكترونيَّ والمضايقات الرقمية عبر الشبكة العنكبوتية؟
٥. ما أبرز هجمات التَنَمُّر الرقميّة التي يشَنُّها المُتنمِّرون لإيذاء ضحاياهم من الأطفال والقُصّر بطريقة متعمدة ومتكررة، من وجهة نظر خبراء الإدارة التربوية ومعاونيهم؟
٦. ما هى نقاط القوة التي يستند عليها مقترفوا التَنَمُّر الإلكترونيَّ باستقوائهم على الطرف الآخر من صغار السن، من وجهة نظر خبراء الإدارة التربوية ومعاونيهم؟
٧. ما الآليات المقترحة للإصلاح المتمركز حول المدرسة وفق آراء خبراء الإدارة التربوية ومعاونيهم؛ لدعم السلوك الرقمي المقبول وبالأخص بين الأطفال؛ وحمايتهم من أشكال العنف المرتبط بالإنترنت والاتصالات وتكنولوجيا المعلومات بما في ذلك التَنَمُّر الإلكترونيَّ؟
٨. هل يختلف مستوى الوعي حول ماهية التَنَمُّر الإلكترونيَّ ضد الأطفال لدى خبراء الإدارة التربوية ومعاونيهم؛ باختلاف متغيرات (النوع، سنوات الخبرة الإدارية، الدرجة الوظيفية، المستوى التعليمي)؟

أهــداف الدراســة

يتحدد الهدف الرئيس للدراسة الراهنة في محاولة التعرف على مدى مواكبة مستوى الوعي السائد بين القيادات التربوية الميدانية بتطور التَنَمُّر من أشكاله التقليدية في فناء المدرسة ووصوله إلى الفضاء الإلكترونيَّ في البيئة الرقمية؛ وتقييم الكيفية التي ينظرون بها إلى ملامح الدور الذي يضطلعون به تبعاً لقواعد البيئة الإعلامية الجديدة؛ وآليات تفعيل هذا الدور في اكتشاف هذه الجرائم وتوفير الحماية للأطفال المعرضين للخطر وللأطفال ضحايا هذا العنف؛ سعياً لاستجلاء التحديات والمعوقات التي يواجهونها وانعكاسها على دورهم الريادي والمؤثر إزاء استخدام استراتيجيات دفاعية فعالة للتغلب على التَنَمُّر؛ ووصولاً إلى تقديم إطار مقترح لأهم التداخلات على المستوى المدرسي إزاء تمكين الطفل من استخدام آمن وواع للتكنولوجيا الرقمية، وتسليحه بأسباب مواجهة المد العولمي؛ الذي بات واقعاً مفروضاً لابد من تقليص تداعياته التي تؤثر سلباً على الطفل في وقتنا الحالي.

أهــمية الدراســة

تنبع أهمية هذه الدراسة من أهمية الموضوع الذي تتناوله، كونه ناجم عن خلفيّة واقعيّة وحدث نعاصره ويتكرر في حياتنا؛ ونحن أمام هجمة إلكترونية تواكب تطور وسائل الاتصال وانتشارها الواسع والسريع واستخدامها بحرية مطلقة دون رقابة أو توجيه في الغالب؛ في ظل واقع يميزه تراجع أدوار مؤسسات التنشئة، ويمكن إيضاح أهمية الدراسة في بعديها النظري والتطبيقي على النحو الآتي:

١. تأتي هذه الدراسة تلبيةً لما طرأ على المجتمع المصري في السنوات القليلة الماضية من تحولات أدت إلى ضرورة الاهتمام بتربية الطفل في سنواته الأولى؛ واعتبار "سلامة الأطفال على الإنترنت" قيمة جوهرية مُضافة إلى سلّم القيم الاجتماعية والأخلاقية في مصر وجعلها تحتلّ درجة متقدمة من الاهتمام الوطني والتربوي في هذا السلّم.

٢. تمثل هذه الدراسة بداية منهجية؛ تفتح الباب أمام العديد من الإشكاليات المرتبطة بعمليات التفاعل الإنساني اللحظي الرقمي الجاري على الشبكة؛ سواء على

المستوى المنهجي والإجرائي أو على مستوى النظريات المفسرة، مما يعلي من الحاجة إلى الجهود الاستكشافية للباحثين لرصد هذه الإشكاليات ومناقشتها والتفكير في أنسب الطرق الممكنة للتعامل معها؛ حتى يمكن تطوير الأساليب البحثية المتبعة على النحو الذي يرفع من كفاءة البحث العلمي للدراسات الإعلامية وخاصة في الميدان التربوي، فوحدات التحليل الخاصة بالمنصات الرقمية لا يمكن قصرها في فئتي ماذا قيل؟ وكيف قيل؟ ولكن يجب طرح رؤى بديلة حول لماذا قيل؟ وبأى طريقة يُقدم؟ ولن يتأتى ذلك إلا من خلال الدراسات التقويمية والاستطلاعية والكشفية التي تركز على اكتشاف بعض الظواهر أو الوصول إلى استبصارات بشأنها؛ ومن ثم لا تكتفي بطرح السلبيات والإيجابيات؛ ولكنها تضع رؤى بديلة لمعالجة الخلل، وضمن هذا السياق يمكن إدراج هذه الدراسة كنقطة انطلاق لمنحى بحثي يؤطر هذه المشكلة التربوية التي يعيشها أطفال المدارس العربية وفهمها فهماً عميقاً؛ ذلك الاستبصار الذي يفتقر إليه كثير ممن يتولون معالجة مشكلتي العنف والتَنَمُّر في الوقت الحاضر.

٣. يتوقع أن تأخذ هذه الدراسة موقعاً بين الدراسات السابقة في المكتبة العربية يستفيد منه الدارسون والمتخصصون في الإعلام الإلكترونيَّ وتكنولوجيا التعليم؛ كونها تثري المعرفة العلمية لهذه الظاهرة بأطر نظرية ونتائج ميدانية وتضمينات تربوية – مبنية على تصور واقعي وصادق– عن حجم هذه الظاهرة وبكفية التصدي لها؛ الأمر الذي يسهم في استشراف آفاق المستقبل المأمول في خلق بيئة أكثر أماناً لسلامة استخدام الأطفال للإنترنت.

٤. تتحدد أهمية الدراسة والحاجة إليها في ضوء حاجة واضعي سياسات التعليم ومديري المدارس أنفسهم واختصاصيو الخدمة النفسية والاجتماعية إلى وضع حد لكافة أشكال الإيذاء المتكرر " التَنَمُّر" سواء التقليدي أو الإلكترونيَّ ضد الأطفال في مصر– التي تستشري يوماً بعد يوم في مؤسساتنا التعليمية– حيث يتطلب هذا المقام التربوي الاستثنائي تفكيراً جدياً وعميقاً للتربويين جميعاً وتنفيذ أفضل البرامج والمبادرات التي تحقق الرفاهية لهم، ومن هذا الجانب يمكن لنتائج هذه الدراسة أن تُعين صانعي السياسات الإعلامية والقائمين على العملية التربوية

على اتخاذ القرار الرشيد ووضع خطة مستقبلية من خلال ما تتوصل إليه من إجراءات مقترحة حول تحسين تعامل الأطفال على شبكة الإنترنت، وتبين المخاطر المرتبطة باستخدامها، وتفعيلاً للإستراتيجيات التي يمكن الأخذ بها لإبقاء الأطفال في مأمن عند استخدام شبكة الإنترنت.

مفاهيم الدراسة

تتحدد المفاهيم الخاصة بالبحث الراهن على النحو التالي:

- تَنَمُّر: لغوياً أَظْهَرَ تَنَمُّراً: تَشَبُّهاً بِالنَّمِرِ، تنمَّرَ الشَّخصُ أى غضِب وساء خلقُه وصار كالنَّمِرِ الغاضب–https://www.almaany.com/ar/dict/ar-ar/%D8%AA%D9%86%D9%85%D8%B1/)، واصطلاحياً يُعرف بأنه إيقاع الأذى على فرد أو أكثر بدنياً أو نفسياً أو عاطفياً أو لفظياً، ويتضمن كذلك التهديد بالأذى البدني أو الجسمي بالسلاح أو الابتزاز، أو مخالفة الحقوق المدنية أو الاعتداء والضرب أو العمل ضمن عصابات ومحاولات القتل أو التهديد (موسى وفرحان، ٢٠١٣: ٨)، ويشير (الدسوقي، ٢٠١٦: ١٠) إلى أن سلوك التَنَمُّر قد يتحول إلى نوع من الانحراف وهو الذي يُطلق عليه في علم نفس الشخصية السلوك المضاد للمجتمع؛ والذي يعني الخروج على قوانين وأعراف ومعايير المجتمع وعدم التوافق مع الآخرين والاصطدام بالقوانين الاجتماعية والأعراف العامة، وهو ما يوصف بالشخصية السيكوباتية التي تمارس أفعالاً مضادة للمجتمع من بينها التَنَمُّر على الآخرين، وتوضح (Michele,et al. , 2019: 175) بأنه سلوك تسبقه نية مبيته وقصد متعمد لإيقاع الأذى والضرر بالضحية؛ بهدف إخضاعه قسراً أو جبراً في إطار علاقة غير متكافئة ينجم عنها أضرار جسمية ونفسية وجنسية بطريقة متعمدة في مواقف تقتضي القوة والسيطرة على الضحية، وحسب ما ذكر (Hannah,et al. , 2015: 141) أن التَنَمُّر الإلكترونيَّ Cyber Bullying ظهر باعتباره شكلاً جديداً من أشكال التَنَمُّر ولكنه أكثر مكراً، فهو أكثر سرية من التَنَمُّر التقليدي، ويمكن استخدامه جنباً إلى جنب مع غيره من أشكال التَنَمُّر التقليدي، ويعرفه

بأنه معاملة قاسية مع الآخرين عن طريق إرسال أو نشر المواد الضارة أو الانخراط في أشكال أخرى من العدوان الاجتماعي باستخدام الإنترنت أو غيرها من التكنولوجيا الرقمية يهدف إلى استخدام تقنيات المعلومات والاتصالات لدعم سلوك متعمد ومتكرر وعدائي من قبل فرد أو مجموعة، أما (الرشيدي، ٢٠١١: ٣٥) فقد أشار إليه بأنه كل أشكال السلوك غير المشروع الذي يُرتكب باستخدام الحاسب الآلي أو شبكات المعلومات والاتصالات، ويسبب أضراراً أو تهديداً (مادياً أو معنوياً) للغير، وبالقياس على ما سبق يمكن تعريف التَنَمُّر الإلكترونيَّ كتعريف إجرائي لأغراض الدراسة بأنه أى سلوك غير مشروع يُرتكب باستخدام التقنيات التكنولوجية الحديثة، وينتج عنه ممارسة ضغوط وتهديد وابتزاز للمجنى عليه؛ بهدف الحصول على حقوق غير مشروعة أو تحقيق مصلحة خاصة (مادية أو معنوية).

- الطِّفْلُ (اسم): في قاموس المعجم الوسيط المَوْلُودُ ما دامَ نَاعِمًا رَخْصًا، والطِّفْلُ الولدُ حتى البُلُوغ https://www.almaany.com/ar/dict/ar-ar/%D8%A7%D9%84%D8%B7%D9%81%D9%84/، والطفل في المواثيق الدولية " كل إنسان لم يتجاوز الثامنة عشرة، مالم يبلغ سن الرشد قبل ذلك بموجب القانون المطبق عليه" ، وأما الطفولة فتُعرف على أنها مرحلة لا يتحمل فيها الإنسان مسؤوليات الحياة معتمداً على الأبوين وذوي القربى في إشباع حاجاته العضوية، وعلى المدرسة في الرعاية للحياة، وتمتد زمنياً من الميلاد وحتى قرب نهاية العقد الثاني من العمر وحتى المرحلة الأولى. (صلاح واللحام، ٢٠١٥: ١٨)
- الأَزْمة (اسم): في معجم المعاني الجامع شِدَّة وضيق، مشكلة أزمة ماليَّة / سياسيَّة / دوليَّة https://www.almaany.com/ar/dict/ar-ar/%D8%A3%D8%B2%D9%85%D8%A9/، وتُعرف الأزمة بأنها فترة حرجة أو حالة غير مستقرة يترتب عليها حدوث نتيجة مؤثرة (جميل، ٢٠١٦: ١٤)، والأزمة التربوية تعتبر خللاً خارجياً يحدث في النظام التربوي؛ بحيث يؤثر على بنيته ويهدف إلى انهياره والحيلولة دون تحقيق الأهداف

المأمولة، وفي الميدان التربوي المتمثل بالمدرسة تظهر الأزمة التربوية من خلال ضعف المقدرة على مواجهة التغيرات والمستجدات، وعدم المقدرة على التعامل مع المواقف الطارئة، إضافة إلى ضعف التنسيق والدافعية لحل المشكلات والقضايا المستعصية (أبو طاحون، ٢٠١٢: ١١٣)، وانطلاقاً من ذلك تشير الباحثة إجرائياً إلى الأزمة التربوية بأنها حالة جمود يطال جانباً أو جوانب متعددة في النظام التربوي؛ فتفقده التوازن وتؤدي إلى خلل في مدى قدرته على أداء وظيفته وضعف قدرته على تحقيق الغايات الأساسية التي يؤديها في ظل تطور المجتمع.

- الإصلاح (اسم): في معجم المعاني الجامع صَارَ حَسَناً وَزَالَ عَنْهُ الْفَسَاد https://www.almaany.com/ar/dict/ar-ar/%D8%A5%D8%B5%D9%84%D8%A7%D8%AD/، وعلى المستوى الاصطلاحي فقد عرف التربويون الإصلاح التربوي كعملية وهدف بأنه عبارة عن مجموعة من الإجراءات التربوية التي تهدف إلى إخراج النظام التربوي من أزمته إلى حالة جديدة من التوازن والتكامل؛ الذي يضمن له استمرارية وتوازناً في أداء وظيفته بصورة منتظمة (الفريجات، ٢٠١٥: ١٧)، وتعرفه الباحثة إجرائياً لأغراض الدراسة بأنه بناء منطلق جديد يكفل للتربية أن تتجاوز التحديات التي تحيط بها، ويمنحها القدرة على مواكبة عصر الحضارة التكنولوجية المتقدمة، وعلى احتواء التفجر المعرفي؛ بما ينطوي عليه من خصائص التسارع والتقادم والتنوع.

محـددات الدراسـة

يمكن تحديد الأطر الخاصة بالبحث الراهن على النحو التالي:

- الحدود البشرية: مجموعة من القيادات التربوية والخبراء؛ ممثلين في مديري مدارس التعليم الأساسي ورياض الأطفال ونظارها ووكلائها، والإخصائيين الاجتماعيين والمرشدين النفسيين العاملين بالميدان.
- الحدود الزمنية: تم تطبيق البحث خلال العام الدراسي ٢٠١٨/ ٢٠١٩م.

- الحدود المكانية: تم تطبيق البحث في عدد من المدارس المختلفة، ممثلة من بعض الإدارات التعليمية بمحافظات القاهرة والجيزة والقليوبية.

الإطار النظري والدراسات ذات الصلة

الاتجاهات النظرية المفسرة للتَنَمُّر الإلكترونيَّ

يتضمّن التراث البحثي الذي اهتم بتفسير ظاهرة التَنَمُّر الإلكترونيَّ في عدد من المجتمعات، الاعتماد على عدد من الرؤى والاتجاهات النظرية، ومن هذه الاتجاهات النظرية:

نظرية التعلم الاجتماعي: Social Learning Theory، تُعرف هذه النظرية بأسماء متعددة:

- نظرية التعلم بالملاحظة والتقليد learning by observing and imitating
- أو نظرية التعلم بالنمذجة learning by modeling
- أو نظرية التعلم الاجتماعي social learning theory

وفقاً لهذه النظرية فإن معظم ما يفعله الإنسان مُتعلَّم، فهناك مبادئ للتعلم وقوانين محددة للسلوك لا يحدث بالمصادفة أو عشوائياً، وأهم نماذج التعلم هو نموذج التعلم الاجتماعي لبندورا Bandura الذي يركز على أهمية التقليد والمحاكاة (النمذجة) Modeling والنتائج المترتبة على ذلك في تشكيل السلوك (الدسوقي، ٢٠١٦: ٣٢)، وتؤكد نظرية التعلم الاجتماعي على أهمية البيئة المحيطة بالفرد في تشكيل سلوكه،حيث يعتقد السلوكيون بأن سلوك التَنَمُّر أو الاستقواء قد يرجع في جزء كبير منه إلى خلل في أساليب التنشئة الوالدية غير الملائمة، والتي من بينها غياب الدفء الأسري وغياب القدوة وعدم محاسبة الطفل أو عقابه على السلوك الخاطئ أو ضغط جماعة الأقران أو ضعف المناخ المدرسي فضلاً عن التأثيرات السبية للمستحدثات التكنولوجية الحديثة ووسائل الاتصال وما تحويه من مشاهد عنف مفرط لم يكن

موجود مسبقاً، حيث ساعد التطور التقني في ميدان الإعلام على انتشار العنف المعروض؛ إذ تطورت أساليب العنف وأنواعه وتعددت الأفكار المعبرة عن العنف الذي يروج للقسوة والبطش والإبادة والترهيب. (الجبالي، ٢٠١٠: ١٨)، (Susan.Et.al, 2014: 272)

وفي الدراسة الحالية تم توظيف هذا المدخل النظري بهدف استجلاء الأسباب المرتبطة بالمجتمع المحيط والتي تدفع المُتَنَمِّرين لشن هجمات تَنَمُّر إلكترونيَّ على الآخرين، ولعلنا الآن فى موقف يسمح بالإشارة إلى بعض الدراسات السابقة ذات الصلة؛ للتعرف على منهجية العوامل النفسية والبيئية والاجتماعية التي اعتمدوها في ضوء الملامح الأساسية لنظرية التعلم الاجتماعي؛ كسبب رئيس للانخراط وراء سلوك التَنَمُّر إلكترونيَّ (سواء على القائم بالتَنَمُّر أو ضحية التَنَمُّر)، والوقوف على أهم النتائج التي توصلوا إليها، كما يلي:

١. استخدام الأطفال للإنترنت ومواقع التواصل الاجتماعي دون رقابة من الأهل غالباً ما يكون السبب الرئيسي وراء ظهور هذه الظاهرة، كما أن الخوف الشديد من رد فعل الأسرة قد يكون سبباً في تفاقم المشكلة وتعقيدها، ورفض الطفل أو المراهق إشراك أسرته في مشكلته والعمل على حلها. دراسات هلفيلد وآخرون (Holfeld, et.al, 2015)، بولجا وآخرون(Buelga, et.al, 2017)
٢. تراجع الدور التربوي الذي تقوم به المؤسسات التربوية الرسمية عبر البيئات الافتراضية في رفع مستوى الوعي بمخاطر الإنترنت، وكذا مهارات الاستخدام الآمن والرشيد للعوالم الافتراضية للعوالم الافتراضية، بالإضافة إلى وجود قصور في مهارات التواصل مع جهات مختصة عبر أرقام ساخنة أو مواقع متخصصة للتبليغ عن حسابات مشبوهة أو محاولات للابتزاز أو سوء إدارة مواقع إلكترونية. دراسة (البربري، ٢٠١٨)
٣. أساليب المعاملة الوالدية والبيئة الأسرية يسهمان بشكل كبير في كون الطفل مُتَنَمِّراً، فالمنازل التي يتفشى فيها العقاب البدني والتسلط الوالدي والإساءة في

المعاملة تنتج أطفالاً عدوانيين بطبعهم مُتَنَمِّرين، كذلك الحماية الزائدة عن الحد؛ فالحماية الأبوية الزائدة تقلل من شأن الطفل وتُضعف من ثقته بنفسه وتُشعره بعدم الكفاءة، فضلاً عن ذلك فإن الأطفال الذين يلاحظون آبائهم وإخوانهم يظهرون سلوك التَنَمُّر الإلكترونيَّ فإنهم سيسلكون على نحو مشابه لهم. دراسات كيرياكي وآخرون (Kyriaki, et.al, 2016)، (الصبان، ٢٠١٨)

٤. العوامل المدرسية (ثقافة المدرسة، المحيط المادي، الرفاق، دور المعلم وعلاقته بالأطفال، اللجان المختصة) قد تكون سبباً رئيسياً في نشوء أو نمو سلوكيات التَنَمُّر الإلكترونيَّ، حيث وجد أن بيئة المدارس الأقل عنفاً هي التي وجد فيها قوانين واضحة للسلوك؛ ويشترك فيها المعلمون والطلاب مع الإدارة المدرسية في صنع القرارات. دراسات (جاد، ٢٠١٧)، (العتيري، ٢٠١٨)

٥. قد يتأثر سلوك التَنَمُّر الإلكترونيَّ بمؤثرات خارجية تقدمها وسائل الإعلام، وأوضحت أن احتكاك الطفل بمواقف العنف ومَشاهِدِه سوف تدفعهم لاتِّخاذ العنف كوسيلة لحلّ المشكلات؛ ففي الصِّغر يعمُد الطفل إلى تلقّي كلّ ما يُعرض عليه دون تَصفية، ويميل نحو تقليد ما يراه ويشاهده في التِّلفاز أو الوسائل الإلكترونيّة المختلفة. لا سيما وأنه يشهد عصرنا الراهن تزايداً هاماً للسلوكيات المشوبة بالقهر والعدوان والإكراه – والذي يُستثار من خلاله الدوافع والطاقات العدوانية– في وسائل الإعلام الجماهيري؛ إلى درجة أن هذه الأخيرة صارت تحتل حيزاً كبيراً من المادة الإعلامية المقدمة بمختلف أنواعها وأشكالها؛ سواء الإذاعي أو التليفزيوني أو حتى المواقع الإلكترونية. دراسات بايك Paik, (2016)، هيل وآخرون (Hill, et.al, 2016)، (الهيتي، ٢٠١٨)

<u>مدخل الاستخدامات والإشباعات</u>: Uses and Gratifications Theory

يشير إليهو كاتز Katez أول من وضع اللبنة الأولى في بناء هذه النظرية، إلى أن البحث العلمي في مجال الاتصال ينبغي أن يركز على كيفية تعامل الجمهور مع وسائل الاتصال بدلاً من التركيز على كيفية تأثير تلك الوسائل عليه ، لذلك يرى

كاتز Katez أن هذا المنظور قائم على خمسة فروض؛ هي كالتالي:

- وجود جمهور نشط يتعرض لوسائل الإعلام بشكل إيجابي.
- وجود جمهور نشط يستخدم وسائل الإعلام وليس العكس، مع تنوع حاجات الأفراد باختلاف الفروق الفردية.
- تنافس وسائل الاتصال على إشباع احتياجات الجمهور.
- الجماهير هي التي تحدد قيمة المضمون المقدم في وسائل الإعلام وهى التي تتخذ القرار مشاهدته، فقرارات الجمهور تلعب دوراً كبيراً في التأثير على وسائل الإعلام، في أن يتخذ الجمهور المبادرة باختيار المادة الإعلامية التي تشبع احتياجاته.
- هناك مجموعة من عوامل اجتماعية ونفسية تتوسط السلوك الاتصالي للأفراد، كذلك البيئة التي يعيش فيها، كما أن التفاعلات بين الأشخاص هى التي تشكل توقعاتنا حول وسائل الإعلام والمحتوى الإعلامي. (عبد الحميد، ٢٠١٢: ٦٥)

ويسعى مدخل الاستخدامات والإشباعات من خلال الفروض السابقة إلى تحقيق الأهداف التالية:

- الكشف عن كيفية استخدام الأفراد لوسائل الإعلام.
- الكشف عن دوافع الاستخدام لوسيلة معينة.
- الفهم العميق لعملية الاتصال من خلال النتائج التي يتم التوصل إليها.
- الكشف عن الإشباعات المطلوبة التي يسعى الفرد إلى تلبيتها من خلال استخدامه لوسائل الاتصال والإشباعات المتحققة من وراء هذا الاستخدام.
- الكشف عن العلاقات المتبادلة بين دوافع الاستخدام وأنماط التعرض لوسائل الاتصال والإشباعات الناتجة عن ذلك.
- معرفة دور المتغيرات الوسيطة من حيث مدى تأثيرها في كل من استخدامات الوسائل وإشباعاتها. (Ifinedo, 2016: 192-206)

ويُعد مدخل الاستخدامات والإشباعات مُدخلاً مناسباً لدراسة تطبيقات وممارسات مستحدثات تكنولوجيا الإنترنت والشبكات الاجتماعية والذي يأتي في مقدمتها الاتصال الرقمي، لأنه ذات تقنيات تفاعلية تتطلب أن يكون أفراد الجمهور مستخدمين نشيطين يبحثون عن المعلومات بشكل نشط، كما يفترض أن يكون هؤلاء المستخدمين لديهم أهداف محددة ويدركون حاجاتهم النفسية والاجتماعية التي يحاولون إشباعها ياكين (Yakin, 2015: 70)، وبحسب (عبد الحميد، ٢٠٠٧: ٢٥٤- ٢٥٧) ، لوبيز (López, 2019: 58-82) فإن تطبيق مُدخل الاستخدامات والإشباعات في بحوث الاتصال الرقمي (التفاعلي) يتطلب مراعاة عدد من النقاط الأساسية التي يمكن إيجازها فيما يلي:

١. إذا كانت فروض النظرية تشير إلى نشاط جمهور وسائل الاتصال والاستخدام الموجه من قبلهم لتحقيق أهداف معينة، فإن فئات الجماهير من مستخدمي شبكة الإنترنت أكثر نشاطاً ومشاركة في العملية الاتصالية بتأثير التفاعلية التي التي يتميز بها الاتصال الرقمي، وبالتالي فإن الفرد يتخذ قراره بالاستخدام عن وعي كامل بالحاجات والدوافع والرغبات ومدى إشباعها من استخدام الاتصال الرقمي.
٢. يتمثل استخدام الجمهور للشبكة العنكبوتية (الإنترنت) في الاتجاهين التاليين:
- الاتجاه الأول: هو الاتصال بالغير من خلال الوسائل المتاحة عبر شبكة الإنترنت سواء كان المستخدم مرسلاً أو مستقبلاً.
- الاتجاه الثاني: هو التجول وتصفح المواقع المتعددة لتلبية الحاجات والرغبات المستهدفة.

٣. دراسة مشكلات الاستخدام للشبكة العنكبوتية (الإنترنت) وقدرة المستخدم على تجاوزها.

وعلى إثر مدخل الاستخدامات والإشباعات ومع هذا التطور التكنولوجي الذي صاحبه أيضاً بزوغ أشكال الإيذاء المتكرر (التَنَمُّر) لينتقل من العالم الواقعي إلى العالم الافتراضي وتنعكس نتائجه مجدداً على أرض الواقع، فقد طرح الباحثون عدة

ودراسات وأبحاث علمية تختبر دوافع استغلال التكنولوجيا والإنترنت وتقنياته في الآونة الأخيرة وخاصة بين الأطفال الشباب في المدارس والجامعات؛ لإيذاء أشخاص آخرين بطريقة متعمدة ومتكررة وعدائية، عبر مجموعة متنوعة من المنصات الرقمية مثل الشبكات الاجتماعية على الإنترنت وغرف الدردشة والمدونات والرسائل الفورية والنصية، غير أن هذه الدراسات أشارت إلى هذه الدوافع من زوايا متعددة ومتباينة؛ مما أدى إلى تنوع أسباب انتشار ظاهرة التَنَمُّر الإلكترونيَّ وتعددها، وهذه بعض الدوافع الأكثر انتشاراً لحدوث التَنَمُّر الإلكترونيَّ:

- تعتبر الرغبة في إثبات الذات أمام الآخرين وتعويض الشعور بالنقص أو النبذ من أبرز أسباب ودوافع التَنَمُّر.
- رغبة الشخص المُتَنَمِّر وشعوره الزائد بحب السيطرة والرغبة في التحكم بالآخرين.
- غالباً ما يكون الدافع وراء التَنَمُّر هو الغضب أو الانتقام أو الإحباط. وفي كثير من الأحيان، أو يكون الدافع هو الشعور بالحاجة إلى الترفيه أو بالاهتمام أو بالملل بسبب وجود وقت فراغ كبير وإشراف محدود من الوالدين. وبما أن الدوافع تختلف، فإن الحلول والاقتراحات للاستجابات تختلف أيضاً لكل حالة .
- الأسباب السيكوسوسيولوجية قد يكون المُتَنَمِّرون من الأوساط الفقيرة ومن العائلات التي تعيش في المناطق المحرومة والتي تعاني من مشاكل اقتصادية في ظل وضع سوسيولوجي يتسم باتساع الهوة والفوارق بين الطبقات الاجتماعية.
- ظهور وانتشار استخدام الإنترنت كأحد أهم مصادر المعلومات لدى الجمهور؛ بدأ البعض ينظرون إلى شبكة الإنترنت على أنها تشكل بديلاً قوياً لوسائل الإعلام التقليدية؛ نتيجة ما توفره هذه الوسيلة الجديدة من إمكانيات تسمح بتقديم خدمات متخصصة لعدد كبير من الجماهير؛ فهى تجمع بين خصائص الوسائل الصحفية والإذاعية والتليفزيونية، وتتميز بالتفاعل الاتصالي بين القائم بالاتصال والمتلقي بدرجة تسمح للأخير أن يمارس دوراً أكبر على أهداف

ومضمون وشكل ووقت الاتصال؛ إذ تخطت حدود الزمان والمكان، وأوجدت مجتمعات افتراضية ذات نظم خاصة غير خاضعة لتقاليد وأعراف وقيود المجتمعات التقليدية.

- الانتشار الهائل للهواتف الذكية والأجهزة اللوحية وأدوات التواصل الاجتماعي التي يتعرف عليها الطفل منذ سنين عمره الأولى، وما تحتويه من تطبيقات حديثة وألعاب موجهة للطفل، تشجعه على العنف والقيام بأفعال وسلوكيات عدوانية تجاه أسرته وزملاءه في المدرسة والمجتمع الذي يعيش،
- ارتباط التَنَمُّر الإلكترونيَّ ببعض المشكلات والاضطرابات السلوكية أو الانفعالية لدى طلبة المدارس، لا سيما أن التَنَمُّر الإلكترونيَّ يرتبط بمؤشرات شخصية لدى الطلبة، فقد يعيش الشخص ظروفا أسرية أو مادية أو اجتماعية معينة، أو يتأثر بالإعلام ووسائل التواصل الاجتماعي، أو قد يعاني من مرض عضوي ما أو عاهة، أو ربما مجموعة من هذه العوامل كلها، والتي تؤدي في النهاية إلى أن يعاني من اضطرابات في الشخصية، والإصابة ببعض الأمراض النفسية، والتي ستكون بدورها مسببا لتحوله إلى شخص مُتَنَمِّر.

دراسات ﴿بومان (Bauman, 2013)، نوتار وآخرون Notar, et.al, (2013)، تشيشولم (Chisholm, 2014)، فوشر وآخرون (Faucher, et.al, 2015)، (موسى، ٢٠١٦). (المصطفى، ٢٠١٧)، (كدواني، ٢٠١٧)، رويام (Rüyam, 2019)﴾

مخاطر الإنترنت المؤثرة على الأطفال والتي قد ينجُم عنها حدوث التَنَمُّر الإلكترونيَّ

أشارت (جون، ٢٠١٨) بأن غالبية مخاطر الإنترنت المؤثرة على الأطفال ربما تُقسم على واحدة من ثلاث فئات:

- مخاطر المحتوى: وتصف ما يتم العثور عليه وتخاطب مواقف يكون الطفل متلقياً لوسائل اتصال جماهيرية، وتضم تعرُض الإطفال لـ إعلان، استغلال لمعلومات شخصية، محتوى ويب عنيف، معلومات متحيزة، تمييز عنصري.

- مخاطر الاتصال: وتتحقق أينما يجري شخصاً آخر اتصالاً بالطفل؛ ويكون الطفل مشاركاً في تواصل شخصي أو بالأقران، وتشمل فئة الخطر هذه عندما يواجه الطفل "استغلالاً أكثر تعقيداً"، أطفال يتم تتبعهم بواسطة الإعلان يتعرضون لمضايقات ومطاردات خلسة: يُهددون– يتم التحرش بهم– الترتيب لاتصالات خارج نطاق الإنترنت– التزويد بمعلومات كاذبة.
- مخاطر السلوك: وتشمل المواضع التي يكون فيها الطفل هو العنصر الفاعل بتقديمه محتوى أو تواصله مع شخص آخر، وتشمل هذه الأنشطة الخطرة عمليات تنزيل غير قانونية، إرسال رسائل هجومية إلى الأقران، تهديد شخص آخر على الإنترنت، توجيه هجوم وتصويره.

(جون، ٢٠١٨: ٢٢٥)

الفرق بين التَنَمُّر الواقعي المدرسي والتَنَمُّر الإلكترونيَّ في العالم الافتراضي:

لقد أُجريت العديد من الأبحاث والدراسات التي اهتمت بوصف التَنَمُّر حسب نوع الفعل المُرتكب أو حسب نوع الأذى الناتج عنه، وظهر هذا الاهتمام في عدد من فروع العلوم الاجتماعية مثل؛ علم النفس وعلم النفس الاجتماعي وعلم الاجتماع، ولقد أنتج هذا الاهتمام تراثاً بحثياً متعدداً ومتعمقاً يرصُد في السطور التالية عدد من الاختلافات والفوارق بين التَنَمُّر الذي يحدث في الواقع والتَنَمُّر الإلكترونيَّ، كما يلي:

- في التَنَمُّر الإلكترونيَّ تتوافر جميع أركان التَنَمُّر التقليدي من وجود الشخص المُتَنَمِّر والضحية وتعمُد الإيذاء، ولكن ما يميز التَنَمُّر الإلكترونيَّ هو الوسيلة التي من خلالها يقع الإيذاء، فتُستغل وسائل الاتصال الحديثة من مواقع وألعاب إلكترونية تفاعلية وشبكات التواصل الاجتماعي للوصول إلى الضحية ومن ثم إيقاع الاعتداء عليها. دراسة (فرحان، ٢٠١٨)، كاثرين وآخرون (Katherine, Et.al, 2019)

- لا يشتمل التَنَمُّر الإلكترونيَّ الإيذاء الجسدي؛ ولكنه قد يتطور ليؤدي إليه، كما أن للتَنَمُّر الإلكترونيَّ آثاراً على الجانب الانفعالي أكثر من التَنَمُّر التقليدي. دراسة خوسيه وآخرون (Jose, Et.al, 2012)

- يتميز التَنَمُّر الإلكترونيَّ عن التَنَمُّر التقليدي في المدارس بأنه يسمح للمُتَنَمِّر بمضايقة الضحية في أي وقت، ويقلل من مستوى المسؤولية والمحاسبة للمُتَنَمِّر كما هو عليه الحال في التَنَمُّر وجهاً لوجه، كما أن التَنَمُّر الإلكترونيَّ لا يتوقف بمجرد خروج الطلبة من المدرسة؛ بل يقتحم التَنَمُّر الإلكترونيَّ منازلهم وأجهزة حواسيبهم وهواتفهم الخاصة بهم. دراسة بولتون وآخرون (Boulton, Et.al, 2014)، (عبد الرحمن، ٢٠١٨)
- يختلف التَنَمُّر الإلكترونيَّ عن التَنَمُّر التقليدي وجهاً لوجه، حيث أنه يكون من الصعب الهروب منه، فطبيعته الإلكترونية تجعله يحدث بدون جذب انتباه المعلمين أو الآباء، وخطورة التَنَمُّر الإلكترونيَّ تكمن في كون المُتَنَمِّر مجهول الهوية في أغلب الأحيان، بالإضافة إلى أن مادة التَنَمُّر متوفرة على الشبكة المعلوماتية (الإنترنت) بصورة دائمة إذا لم يتم التدخل من الجهات ذات العلاقة لإزالتها، وهذا يعني أن التَنَمُّر قد يطول زمنه على الضحية مما يتسبب في أضرار مختلفة. دراسة شولتز (Schultze, Et.al, 2015)، (يوسف، ٢٠١٨)
- يزداد التَنَمُّر الإلكترونيَّ سوءاً إذا لم تكن الضحية قادرة على الدفاع عن نفسها، لأن ثقتها بنفسها ضعيفة وشخصيتها متردّدة، صحيح أنه لا يؤذي جسديًا، ولكن يشعر الضحية بالضعف والاستياء الشديد، فيشعر بالخوف والوحدة والتوتر، ولخوف الضحية من الفضيحة وانتشار معلومات عنه خاصة، فإنه يسير خلف المُتَنَمِّر ويلبي طلباته ومطامعه لإنهاء التَنَمُّر، ولكن يكتشف بعد زمن ومماطلة؛ إلى أن يزداد الأمر سواءً دون علاج يذكر. دراسة وميندريلا وآخرون (Mindrila, Et.al, 2015)، (عمارة، ٢٠١٧)

- وجود علاقة دالة إحصائياً بين التَنَمُّر الإلكترونيَّ (القيام بسلوكيات التَنَمُّر – الاستهداف كضحية) والتَنَمُّر التقليدي، فضلاً عن وجود إسهام دال لوقوع الفرد ضحية للتَنَمُّر التقليدي واستهداف الأفراد للوقوع كضحية للتَنَمُّر الإلكترونيَّ لدى عينة الضحايا، وقد يحدث تبادل في الأدوار، فمرة يكون الطفل أو المراهق نفسه، مُتَنَمِّراً إلكترونياً، ومرة أخرى يكون ضحية التَنَمُّر، فغالباً ما يتبادل الأطفال أدوارهم من المتنمّر إلى الضحية والعكس. دراسة (عبد المجيد، ٢٠١٩)

أدوار الأطفال في التَنَمُّر الإلكترونيَّ

يمكن أن يتم التَنَمُّر الإلكترونيَّ في شكل ثنائي حيث يكون بين المُتَنَمِّر والضحية، ويمكن أن يتم في صور متعددة (أبو الديار، مرجع سابق: ٦١)، وباستقراء الأدب السيكولوجي والتربوي نجد أن معظم الدراسات أوضحت مكونات التَنَمُّر الإلكترونيَّ وفقاً لدائرة التَنَمُّر على النحو الآتي:

- المُتَنَمِّر: الشخص المسؤول عن سلوك التَنَمُّر الإلكترونيَّ كما قد يُشجع الآخرين على التَنَمُّر بالضحية.
- الضحية :الطفل الذي يتعرض للتَنَمُّر الإلكترونيَّ مراراً.
- مؤيد المُتَنَمِّر: لا يبادر بأعمال التَنَمُّر الإلكترونيَّ بنفسه؛ ولكن قد يشارك فيها، ويمكن أن يكون بمثابة جمهور للمُتَنَمِّر يشجعه ويضحك على أفعاله، أو كأن يساند سلوك التَنَمُّر إذا قام بعمل من الأعمال التالية:
  ١. يضع علامة إعجاب على ما يحمل الإساءة لأحد.
  ٢. يكتب أو يضع إشارة تؤخذ على أنها تعليقاً مؤيداً لما يحمل الإساءة.
  ٣. يُعيد إرسال ما يحمل إساءة لأحد، حتى ولو كان ذلك بقصد جيد.
  ٤. وقد يشجع المؤيد المُتَنَمِّر فقط من خلال الوقوف لمشاهدة أعمال التَنَمُّر الإلكترونيَّ وعدم القيام بأي شيء لإيقافها.
- المُدافع: يقف إلى جانب الضحية ويدعمه.

- المتفرّج: وهو الدَّخيل الذي يبتعد عندما تبدأ أعمال التَنَمُّر الإلكترونيَّ ولا يخبر البالغين عنها أو يحاول دعم الضحية، وبالتالي يدعم المتفرّج أعمال التَنَمُّر عن غير قصد. ﴿ويست (West, 2015)، تشالمرز وآخرون (Chalmers, et.al, 2016)، (المصطفى، ٢٠١٧)، دراسة كروفورد وآخرون (Crawford, et.al, 2017)، ماكهيو وآخرون (McHugh, et.al, 2019)﴾

أشكال التَنَمُّر الإلكترونيَّ

يظهر التَنَمُّر الرقمي بأشكال متعددة تختلف طبقاً للهدف المطلوب من ورائها، وبالنسبة للبعض يمكن أن تتشكل بأي طريقة،هذه بعض منها:

- جرائم التعدي على الحياة الخاصة: قد يُستخدم النظام المعلوماتي في الاعتداء على حرمة الحياة الخاصة؛ كما لو قام شخص بإعداد ملف يحتوي على معلومات تخص شخص آخر بدون علمه وبغير إذنه، أو أن يكون تجميع هذه المعلومات بموجب موافقة سابقة من صاحبها، ولكن قام الشخص المكلف بحفظها باطلاع الغير عليها بدون إذن صاحبها. (إبراهيم، ٢٠١١: ٤١١)
- جرائم القدح والذم والتحقير عبر الإنترنت: تعمل هذه المواقع على إبراز سلبيات الشخص المستهدف ونشر أسراره التي يتم الحصول عليها بطريقة غير مشروعة، أو بتلفيق الأخبار عنه.
- جرائم إفساد الأخلاق عبر الإنترنت: وتشمل الجرائم الجنسية والممارسات غير الأخلاقية والمواقع والقوائم البريدية الإباحية.
- جرائم إتلاف نظم المعلومات: وتشمل جرائم تدمير المواقع واختراق المواقع الرسمية أو الشخصية واختراق البريد الإلكتروني للآخرين أو الاستيلاء على أو إغراقه، والاستيلاء على اشتراكات الآخرين وأرقامهم السرية وإرسال الفيروسات. (الحسيناوي، ٢٠٠٩: ٩٣، ٩٥، ١٠٤)
- جرائم المطاردة في الفضاء الإلكتروني: حيث تتم مزاولة هذا النشاط عبر شبكة الإنترنت من خلال نشر البيانات الشخصية عن الضحية؛ وذلك لتشجيع الأخرين للاتصال به وربما إلحاق الضرر به، ويستطيع المطارد أن يسيطر على الضحية

من خلال حجم المعلومات التي يمتلكها عنه ونشر تلك المعلومات، والتي تشمل أسرار شخصية وأرقام الهاتف وعناوين الضحية؛ وبالتالي استخدام تلك المعلومات لإلحاق الآذى والضرر. (عبده، ٢٠٠٨: ٢١٠- ٢١١)

- رسائل التهديد التي تصل من مصدر مجهول إلى البريد أو الحساب الشخصي في تطبيق ما وتكرار الفعل.
- التعليقات غير اللائقة اجتماعياً وأخلاقياً على صورة خاصة، أو مقال أو فيديو منشور على الإنترنت وتداوله بين أوساط المجتمع.
- التصوير من غير علم الطرف الآخر ونشر صوره على وسائل التواصل المختلفة بهدف إلحاق الإيذاء به.
- انتحال الشخصية: يحدث ذلك عند طريق سرقة حسابات التواصل الاجتماعي الخاصة بشخص ما، واستخدام شخصيته على الإنترنت في نشر وإرسال مواد محرجة إلى الآخرين، وبعث رسائل مهينة لمن هم على علاقة به.
- الإقصاء: يتضح ذلك عندما يترك الآخرون عمداً الفرد المتنَمر به خارج مجموعة الدردشة الخاصة بهم أو المجتمعات الافتراضية المغلقة، واضطهاده بشكل جماعي وتوجيه رسائل مسيئة له عن سبب إقصائهم له (Kyung.Et.al, 2019: 11-19) .
- تأييد التعليقات المسيئة: التأييد يكون بإعادة نشر تلك التعليقات / الصور/ المقاطع/ إعادة التغريد / إرسال المقاطع للأصدقاء، أو متابعة المُتَنَمِّرين وإبداء الإعجاب بتصرفاتهم (الإعجاب بمقاطعهم في اليوتيوب، التعليقات الإيجابية لتصرفاتهم)؛ مما يجعلهم يستمرون بعمل تلك المقاطع ونشر تلك المنشورات. (Selma.Et.al, 2017: 366-70)

خصائص جرائم التَنَمُّر الإلكترونيَّ

هناك عدة خصائص تميز جرائم التَنَمُّر الإلكترونيَّ عن غيرها من الجرائم، ومن أهمها:

- صعوبة الكشف عن مرتكبيها وتطورها بصفة مستمرة مع تطور الأساليب التكنولوجية الحديثة في مجال المعلومات والاتصالات.
- صعوبة إثباتها؛ حيث تعتمد في إثباتها على ما يسمى بالأدلة الرقمية Digital Evidence الدالة على هوية الفاعل.
- سهولة قيام المُتَنَمِّر بالتخلص من الآثار الإلكترونية لجريمته حال شعوره بالملاحقة الأمنية.
- إمكانية تعدد المجني عليهم وكذا مسرح الجريمة؛ حيث يمكن للفاعل أن يقوم باستهداف أكثر من شخص أو جهة في أماكن متفرقة داخلياً أو خارجياً أو إقليمياً أو دولياً، وذلك من خلال حاسبه أو هاتفه الشخصي المتصل بشبكة الإنترنت.
- جريمة مستمرة في معظم أحوالها؛ كما في حالات جرائم السب والقذف والتشهير، مالم يتم ضبط الفاعل والتدخل الفني لإنهاء الجريمة.
- صعوبة رصد الأدلة قِبَل مرتكبيها، مع قدرتهم على محوها نهائياً حال استشعارهم بأى خطر.
- عدم حدوث مواجهة مباشرة بين المُتَنَمِّر والمتنَمر به (تنفيذها عن بعد).
- إحجام العديد من الضحايا عن الإبلاغ أو التعاون مع الجهات الأمنية؛ حماية لسمعتهم أو عدم تفاقم خسائرهم، مما يحول دون رصد أساليب تلك الأفعال وتطورها؛ للعمل على تحديد حجمها وضبط مرتكبيها.
- خلو هذا الحيز الاجتماعي من الرقابة، وبالتالي الإفلات من العقاب في إيذاء الآخرين وإلحاق الضرر بهم، ومن ضمن ذلك بات يُعرف بـــ جنايات الزعرنة عبر الإنترنت؛ وتعني سيء الخلق وهى أعمال عدائية مقصودة يقوم بها شخص أو مجموعة عن طريق استعمال أشكال مختلفة من الاتصال الإلكتروني المتكرر

لفترة ما ضد ضحية غير قادرة على الدفاع عن نفسها.

- تميزها بأساليب تكنولوجية متنوعة؛ تُصعب من عملية التتبع الفني لمرتكبيها.
- الدافع لارتكابها غالباً ما يكون الرغبة في الانتقام أو تحقيق مكاسب مادية أو قهر نظم العمل الإلكتروني لإثبات الذات، وقد تطورت تلك الرغبة في ظل الظروف الاقتصادية والاجتماعية والسياسية إلى الحصول على مكاسب غير مشروعة أو الابتزاز أو السطو أو السرقة المعلوماتية وكذلك أعمال الإثارة والشغب والتهديد بكافة أنواعه لتحقيق مكاسب خاصة.
- عدم كفاية القوانين القائمة، فالقوانين التقليدية التي كانت سائدة قبل ظهور شبكة الإنترنت وانتشارها لم تعد قادرة على مواكبة هذه السرعة الهائلة في التكنولوجيا؛ والتي أدت إلى تطور الجريمة من خلالها وظهور جرائم لم تكن موجودة في السابق، وباتت القوانين التقليدية القائمة عاجزة عن مواجهة هذه الجرائم. ﴿(الكعبي، ٢٠٠٩: ٤٤)، (الرشيدي، ٢٠١١: ٣٨-٣٩)، (شفيق، ٢٠١٥: ٣٣٠- ٣٣١)﴾

خصائص المُتَنَمِّرين وضحاياهم

قد أثبتت الأدبيات العلمية بأن هنالك عدداً من العواقب الوخيمة للتَنَمُّر الإلكترونيَّ سواء على القائم بالتَنَمُّر أو ضحية التَنَمُّر أو على البيئة المدرسية بأكملها، ويمكن حصر تلك الأضرار في الآتي:

- صعوبات أكاديمية: فالأطفال الذين يتعرضون للتَنَمُّر الإلكترونيَّ قد يتجنبون الذهاب إلى المدرسة، أو يواجهون مشكلة في التركيز في الفصل، أو حتى ترك المدرسة، فضلاً عنه أنه يتم نقل الانفعالات السلبية التي يحملها الضحية نتيجة التَنَمُّر الإلكترونيَّ إلى المدرسة؛ ويعاني المعلمون والمديرون من هذه الآثار، حيث يشعر الطفل ضحية التَنَمُّر بأنه مرفوض وغير مرغوب فيه، يُضاف إلى ذلك أن المُتَنَمِّر يُعرض نفسه للطرد من المدرسة؛ وقد ينخرط مستقبلاً في أعمال إجرامية خطيرة.

- يتصف الأطفال الذي يمارسون سلوك التَنَمُّر بالقوة والتسلط على أقرانهم؛ كما أنهم أكثر ميلاً للتهور والاندفاع والعدوان ويتعاملون مع البالغين بجرأة ودون هيبة ولا يتبعون القواعد أو الأنظمة، أما الأطفال الذين يقعون ضحية سلوك التَنَمُّر الإلكترونيَّ يفتقرون إلى مهارات التعاون ومهارات الاتصال مع الآخرين للدفاع عن أنفسهم، وهم أقل الفئات تكيفاً في العلاقات الاجتماعية ولديهم صعوبات في تكوين صداقات.
- يعاني كل من المُتَنَمِّر وضحيته تدنياً في الصحة النفسية وفقدان الثقة وتدني تقدير الذات، كما يعاني من مشكلات في تكوين صداقات، ويصبح الطالب الضحية مكتئباً ومشوشاً، وقد يُصاب بالقلق والأرق، وقد يصبح عنيفاً ومنسحباً، وقد يؤدي التَنَمُّر الإلكترونيَّ إلى الاكتئاب وانخفاض الثقة بالنفس والتوتر الدائم والشعور بالخوف، وعدم الاستقرار وفقدان الأمان، ويمكن أن يؤدي إلى الانتحار؛ وقد تُعمم مشاعر الضحية على معظم أدائه في البيت والمدرسة ومع جماعة الرفاق، وقد تدوم هذه الآثار لفترة طويلة في حياة الطفل.
- الشعور بالإهانة: لأن التَنَمُّر يحدث في العالم الرقمي يصعب وقف تداوله، وغالباً ما يظل موجوداً للأبد، خاصة إذا تمت مشاركته مع الكثير من الأشخاص، ما يشعر الطفل بالإذلال والمهانة الشديدة.
- انعدام الشعور بقيمة الحياة: في بعض الأحيان يؤدي التعرض الدائم للتَنَمُّر الإلكترونيَّ إلى شعور الطفل بأن الحياة بلا معنى وميؤوس منها، ويفقد الاهتمام بالأشياء التي كان يستمتع بها، ويقضي وقتًا أقل مع الأصدقاء والعائلة. وقد يصل الأمر إلى الإصابة بالاكتئاب والقلق، وربما التفكير في الانتحار لإنهاء معاناته.
- الشعور بالمرض: غالباً ما يعاني الطفل الذي تعرض للتَنَمُّر الإلكترونيَّ من الصداع وآلام المعدة، وقد يؤدي الضغط النفسي الناتج عن التنمر إلى إصابته بتقرحات المعدة والأمراض الجلدية.
- الرغبة في الانتقام: في بعض الأحيان يشعر الطفل الضحية بالغضب الشديد نحو المُتَنَمِّرين، ما يدفعه للتخطيط للانتقام وقد ينفذه بالفعل، وهذا الغضب يبقيه

محصورًا في دائرة "الضحية– المُتَنَمِّر".

دراسات ﴿(غريب، ٢٠١٧)، يانسي (Yancey, 2017)، (داود، ٢٠١٨)، (زهير، ٢٠١٨)، سابانشي وزاكيج (Sabanci & Çekiç, 2019)﴾

من هو المُتَنَمِّر على الإنترنت

لا شك أن مستخدمي شبكة الإنترنت في ارتكاب جرائمهم قد تجاوزوا الطرق التقليدية؛ لما تتطلبه هذه الجرائم من ثقافة وخبرة تكنولوجية ومعلوماتية هائلة، وهو أمر يقتضي التعرف على خصائص هؤلاء المجرمين وطبيعة جرائمهم:

١. القراصنة: وهناك صنفان من القراصنة:

- الهواة: Hackers وهم من الفضوليين الذي يسعون إلى التسلية، لغرض إثبات مقدرتهم أو تحديهم لمجرد المزاح.
- المحترفون: Creackers وهم أكثر خطورة من الهواة، وقد يحدثون أضراراً كبيرة وقد تعكس اعتداءاتهم ميولاً جرمية خطرة.

٢. المخادعون: وهؤلاء يتمتعون بقدرات فنية عالية باعتبارهم عادة من الإخصائيين في المعلوماتية ومن أصحاب الكفاءات، وتنصب معظم جرائمهم على شبكات تمويل الأموال ويمكنهم التلاعب بحسابات المصارف أو فواتير الكهرباء أو الهاتف أو تزوير بطاقات الاعتماد.

٣. الجواسيس: ويهدف هؤلاء إلى جمع المعلومات لمصلحة دولهم أو لمصلحة بعض الأشخاص أو الشركات التي تتنافس فيما بينها. (صادق وناصر، ٢٠٠٨: ١٤٢– ١٤٤)، (الحسيناوي، مرجع سابق: ٤٨– ٤٩)

ومن المفيد أن نعرف أيضاً أن هناك عدة أنواع من المُتَنَمِّرين على الإنترنت:

- مُتَنَمِّر يسعى للإنتقام: لا يرى المُتَنَمِّر الذي يسعى للإنتقام نفسه كمُتَنَمِّر أبداً، وهو في الغالب ضحية للتَنَمُّر؛ لكنه في سعيه للإنتقام إلكترونياً من مُتَنَمِّر خارج الفضاء الإلكتروني، يتحول إلى مُتَنَمِّر إلكتروني خلال محاولته تحقيق العدالة لنفسه واسترداد زمام المبادرة التي عجز عنها وجهاً لوجه.

- مُتَنَمِّر يسعى للملحوظية: هذا النوع من المُتَنَمِّرين قد ينقصه الشعبية والملحوظية في المدرسة أو بين زملاء اللعب، وقد يكون أصغر من أقرانه سناً أو حجماً، ويتم إقصاءه عادة في النشاطات الرياضية أو نشاطات اللعب، يسعى هذا المُتَنَمِّر للملحوظية عبر تخويف أقرانه أو التلاعب بتصرفاتهم ومشاعرهم لمصلحته.
- المُتَنَمِّر الضجر: يسعى المُتَنَمِّر الضجر إلى الإيقاع بالآخرين بدافع الملل، وهذا النوع من التَنَمُّر أكثر شيوعاً بين الفتيات من الفتية.
- المُتَنَمِّر اللحظي أو العرضي: أيضاً لا يرى هؤلاء الأطفال أى نوع من التَنَمُّر في أفعالهم؛ إذ أنهم لا يخططون لهذه الأفعال؛ بل يحدث الأمر في أغلب الأحيان دون دراية أو بتصرف غير محسوب من قبلهم، إذ يقومون بتكرار نكتة أو تعليق سلبي عن موضوع معين، أو يتداولون محتوى محدد قد يعتبره الضحية أمراً مهيناً أو مؤذياً؛ كنشر النكات عن الوزن والشكل الخارجي أو الإعاقة الجسدية أو مشاكل النطق على سبيل المثال، وأغلب هؤلاء سيتوقفون فوراً عن الفعل عند أدنى إشارة من الضحية.

﴿(Durkin & Patterson, 2011: 450-455)، (Haber, J. D., & Daley, 2011: 32-37)، (Holladay, 2011: 4-9) ﴾

دور الإدارة المدرسية تجاه التَنَمُّر الإلكترونيَّ

أدرك المهتمون بالتربية والتعليم أهمية الإدارة المدرسية باعتبارها مسؤولة عن قيادة وتوجيه كل أطراف العملية التعليمية (المدخلات، العمليات، المخرجات)، وبالتالي يقع على عاتقها عبء تحقيق مستوى جيد من الأداء الوظيفي للمؤسسة (معمرية، ٢٠٠٩: ٧٩)، والرأى السائد في المجتمعات المتقدمة والتي تخطط للمستقبل البعيد هو أن المدرسة لا يوجد أمامها خيار سوى أن تتكيف مع عصر المعلومات؛ لأن هذا التكيف أصبح أمراً ضرورياً لاستمرار البقاء والتقدم، فالأمر المهم بالنسبة للأجيال الناشئة إذن هو تلبية احتياجاتهم بأن يتعلموا كيف يتعاملون مع المعلومات، وكيف يتبادلون هذه المعلومات، وكيف يتغلبون على ما يعترضهم

من مشكلات، وكيف يفهمون التغييرات التي تجري حولهم في هذه المجتمعات (الفار، ٢٠٠٤: ٣٣)، ويُنظر إلى القيادة المدرسية ممثلة في المدير على أنه قائد تربوي تُناط به مهام حيوية وبالغة الأهمية؛ فلم يعد يقتصر دوره على إدارة المدرسة ومراقبتها وترتيب السجلات وحفظها وتوزيع الدروس بين المعلمين وحفظ النظام (عامر والمصري، ٢٠١٣: ٧٧)، بل تتنوع الأدوار التي يقوم بها مدير المدرسة، فهى تتراوح ما بين الأدوار الإدارية و الأدوار الاجتماعية؛ والمدير الكفء هو الذي يقوم بدور المايسترو الذي يقود فرقته ليخرج العمل متناغماً ومنسجماً ومتكاملاً، فلا يحدث أى تعارض في الأدوار والاختصاصات (الببلاوي وعبدالحميد، ٢٠٠٤: ٥٠)، وأهم ما يميز الإدارة المدرسية ذات الكفاءة العالية والأخرى ذات الكفاءة المنخفضة هو مدى القدرة والقابلية على التصرف بنجاح حيال المشاكل المطروحة أمامهم؛ خاصة تلك التي تتصف بالتعقيد والتشابك بسبب التغيرات البيئية المختلفة؛ الأمر الذي يتطلب مجهودات وقدرات أفضل على اتخاذ القرارات الصائبة والسريعة. (خليل، ٢٠١٤: ٢٩)

في ضوء ذلك التصور تتحدد المهام التي يقوم بها رجل الإدارة كأحد العناصر المسؤولة عن مواجهة السلوك التَمُّري؛ في الآتي:

- القيام بمزيد من التوعية والتثقيف لإعلاء القيم الأخلاقية، والحث على عدم السقوط في هذا المجال ولو على سبيل الدعابة أو المزاح.
- العمل على تنظيم العلاقة بين العاملين القائمين على تقديم الخدمة الإرشادية بالمدرسة.
- متابعة وملاحظة الظواهر السلوكية العامة لدى الطلاب، والعمل على وضع الخطط بالتعاون مع المرشد الطلابي لتصحيح الظواهر غير المقبولة.
- الإشراف العام على جميع خدمات التوجيه والإرشاد وتنشيط كافة أنشطته مما يجعلها خدمات إرشادية ملموسة للجميع، وتهيئة البيئة التربوية الصالحة التي تساعد على تحقيق رعاية الطلاب وحل مشكلاتهم.

- تحفيز الطلاب على الاتصال بالأخصائي النفسي المدرسي، وتعريفهم بالدور الذي يقوم به للاستفادة من خدمات التوجيه والإرشاد التي يمكن أن يقدمها لهم، وتشجيع الطلاب دوماً للقدوم إليهم لطلب المساعدة والنصيحة.
- المساعدة في الكشف عن الطلاب ذوي المشكلات التربوية والنفسية والسلوكية وإحالتهم إلى الأخصائي النفسي.
- الاتصال بالمؤسسات الاجتماعية والتربوية والمهنية وغيرها من مؤسسات المجتمع الأخرى؛ بما يخدم عمليات التوجيه والإرشاد المخطط لها.
- المشاركة في الإرشاد الجماعي والإرشاد الأسري، وإرشاد بعض حالات الجناح وسوء التوافق الاجتماعي.
- تقديم المساعدة في إحالة الطالب إلى المؤسسات الاجتماعية والصحية التي يمكن أن يستفيد من الخدمات المقدمة فيها.
- تكوين مهارات عقلية واجتماعية وإنسانية عند الأطفال؛ لتمكينهم من إجراء الاتصال الإنساني والتفاعل الاجتماعي والثقافي بصورة حيوية منفتحة بعيداً عن الانغلاق والتعصب.
- العمل على توثيق الروابط بين المدرسة واطلاع أولياء الأمور على مسيرة أبنائهم بالمدرسة؛ وخاصة أولياء الأمور الذين يعانون مشكلات معينة، وتوعية أولياء الأمور بأهمية دورهم في المدرسة في تنشئة الطلاب وتطبيق كل ما يرد من معلومات.

﴿(الببلاوي وعبد الحميد، مرجع سابق: ٥٠-٥٣)، (سرور، ٢٠١٠: ١٩٨)، (سليمان، ٢٠١٠: ٣٣٤- ٣٣٧)، (الخوالدة وآخران، ٢٠١٣: ٤٦)﴾

وبالرجوع إلى الأدب التربوي النظري والدراسات السابقة ذات الصلة؛ وجدت الباحثة أن هناك الكثير من الإستراتيجيات والخطوات التي يمكن اتخاذها من قبل التربويين والمُعلمين، تم الإجماع عليها لاستخدامها للحد من هذا السلوك، وسوف تستعرضها من خلال النقاط التالية:

١. خلق المواطنة الرقمية؛ فالتَنَمُّر عبر الإنترنت لا يتم بشكل شخصي وجهاً لوجه، لذلك من المهم تعليم الأطفال أن القواعد نفسها تنطبق على العالم الرقمي،

ليصبحوا أكثر ذكاءً وأماناً في التعامل مع الإنترنت.

٢. زيادة التوعية؛ من خلال تسليط الضوء على التَنَمُّر عبر الإنترنت في الفصول الدراسية، وإخبار الطلاب عن النتائج النفسية والقانونية، واستكشاف المواضيع حول مخاطر التكنولوجيا والآمان الإلكتروني والمجتمعات الرقمية الإيجابية معهم، وإعلامهم بكيفية استخدام التكنولوجيا لمساعدة الأشخاص في المجتمع، وتحقيق الصالح العام.

٣. إعلام الطلاب بأنه من الجيد الإبلاغ عن إساءة الاستخدام؛ حيث يحتاج الطلاب إلى معرفة أنه يجب الإبلاغ عن إساءة الاستخدام، ومن المهم كسر حاجز الصمت المحيط بالتَنَمُّر عبر الإنترنت، فكثيراً ما يصمت الضحايا ولا يقومون بالإبلاغ عما يحدث معهم.

٤. يجب تدريس القواعد المتعلقة بالتكنولوجيا بشكل صريح في الفصول الدراسية بدلاً من افتراض معرفتها لدى الطلاب، يجب أن يصبح الطالب على دراية بالسياسات قبل حدوث المشكلة.

٥. تشجيع تعليم المُعلمين والإداريين والمستشارين؛ التعليم أمر ضروري وهناك الكثير من البرامج التعليمية وورش العمل المجانية المُقدمة عبر الإنترنت أو من خلال المؤسسات غير الربحية المختصة بالأمر لتدريب المُعلمين والتربويين والعاملين في مجال التعليم عموماً.

٦. اشراك الوالدين؛ فغالباً ما يكون الوالدان غير مدركين لمشاكل التَنَمُّر عبر الإنترنت، لذلك من المهم الإبلاغ عما يحدث حتى يتمكنوا من التدخل في المنزل، ومن الممكن أن يقترح المُعلمون على الوالدين شراء برنامج ترشيح على الهاتف، أو هواتف خاصة للأطفال الصغار والمراهقين لحمايتهم من تعرضهم لهذه المخاطر.

٧. إنشاء اتصالاً مفتوحاً مع الطلاب؛ فيمكن أن تنشئ المدرسة خطاً ساخناً أو تعرفهم بطرق الاتصال بالمؤسسات المحلية. معرفة أنه يمكن الإبلاغ بشكل

مجهول عن المشاكل والحوادث من هذا النوع قد يمنع الطلاب المُتَنَمِّرين من القيام بهذه الأفعال.

٨. السماح باستخدام التكنولوجيا في المدارس، فمن خلال دمج التكنولوجيا بالتعليم في الفصول الدراسية يمكن للمُعلمين التركيز على الاستخدام الأخلاقي للتكنولوجيا. فحظر التكنولوجيا غالباً ما يجعل المشكلة أسوأ، ويدفع الطلاب لانتهاج سلوك منحدر، ومن الأفضل أن يتم تعليمهم استخدام التكنولوجيا بشكل مناسب بدلاً من تركهم استكشاف جوانبها السيئة بدون توجيه.

٩. يجب أن تركز التدخلات على الاستعادة وليس العقاب؛ ففي بعض الأحيان تزيد التدخلات العقابية من الرغبة في الانتقام عبر الإبلاغ عن الطلاب، لذلك من المهم أن تحمل السياسات المسؤولية للمعتدين، ولكن مع التركيز على إجراء تعديلات سلوكية لهم، فمعالجة الوضع بطريقة صحية يجنب حدوث المزيد من هذه المشاكل، وقد تشمل هذه التعديلات السلوكية تعليمهم حول العلاقات الصحية والمسؤولية والتعاطف.

دراسات ﴿(لطفي، ٢٠١٦)، (السبيعي، ٢٠١٧)، (عمارة، ٢٠١٧)، ميتر وبومان (Meter, Diana J.; Bauman, Sheri, 2018)، (يونس وآخران، ٢٠١٨)، (الحويطي، ٢٠١٧)، (أشقر وأبو عصبة، ٢٠١٨)، (أحاندو، ٢٠١٨)، سيتيشاي وآخرون (Sittichai, Et.al, 2018)، ستايفس وآخرون (Stives, Et.al, 2019)، (اللحياني، ٢٠١٨)﴾

منهج الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة: تنتمي هذه الدراسة إلى مجموعة الدراسات الوصفية " Descriptive Survey"؛ التي تسهدف تحديد الوضع الحالي لظاهرة معينة؛ وتُعرف بأنها أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كماً وكيفاً عن طريق جمع وتحليل البيانات وإخضاعها للدراسة الدقيقة (غازي، ٢٠١٤: ٩٣)، وفي إطار التوجه الوصفي للدراسة اعتمدت الباحثة على منهج المسح "مسح جمهور وسائل الإعلام" الذي يستهدف التعرف على الآراء والأفكار

والاتجاهات والمفاهيم والقيم والدوافع والمعتقدات والانطباعات والتأثيرات المختلفة لدى مجموعة معينة من الجماهير (عابد، ٢٠١٣: ٨٨)، ويرتبط بدراسة واقع الأحداث والظواهر والمواقف والآراء وتحليلها وتفسيرها بغرض الوصول إلى استنتاجات مفيدة؛ إما لتصحيح هذا الواقع أو تحديثه أو استكماله أو تطويره (إبراهيم، ٢٠١٧: ٦٢)، ويأتي اعتماد الدراسة على هذا المنهج من واقع مناسبة أسلوبه لطبيعة الدراسة، التي تسعى لاستقصاء آراء مجموعة من القيادات التربوية والخبراء؛ لتحقيق هدف استكشاف طبيعة التَنَمُّر الإلكترونيَّ بين الأطفال عبر تكنولوجيا الاتصالات ومواقع التفاعل الرقمي؛ وتحديد العوامل التي تؤدي إلى انتشاره وسبل تخفيف آثاره السلبية؛ ومناقشة وجهات النظر والرؤى والتجارب المدرسية الراهنة في التعامل مع هذه الظاهرة، وطرح المقترحات العلمية الممكنة التي من شانها تعديل الوضع الراهن لظاهرة التَنَمُّر الإلكترونيَّ في المجتمع المصري.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من مجموعتين:

أ. العينة الاستطلاعية: أجرت الباحثة مقابلات شخصية غير مقننة مع عدد من المعلمين والوكلاء والمديرين العاملين ببعض المدارس والروضات وبعض الإداريين ببعض الإدارات التعليمية؛ للوقوف على ملامح المشكلة وأبعادها ومكامن خطورتها من وجهة نظرهم؛ حيث أنهم يتعاملون مع هذه الظاهرة بشكل مباشر على أرض الواقع، واشتملت على عينة أولية مكونة من حوالي (٣٠) مبحوثاً، وقامت الباحثة باختيار العينة الاستطلاعية بهدف تقنين أداة الدراسة الحالية عليها؛ وذلك للتحقق من صدقها وثباتها باستخدامها على عينة التطبيق المذكورة، وعلى غرار استجاباتهم وفي ضوء ما أسفرت عنه نتائج التجربة الاستطلاعية من نتائج تم إدخال بعض التعديلات البسيطة ممثلة في دمج وحذف وإعادة صياغة لبعض العبارات، حتى أصبح عدد فقرات الاستبانة بعد التعديل (٦١) فقرةً موزعة على سبعة أبعاداً رئيسية.

ب. العينة الأساسية: تكون مجتمع الدراسة المستهدف من مُجمل مديري مدارس التعليم الأساسي ورياض الأطفال ونظارها ووكلائها، والإخصائيين الاجتماعيين والمرشدين النفسيين العاملين بالميدان؛ نظراً لدورهم المهم في وضع القوانين وضبط السلوك؛ وانطلاقاً من كون القيادة المدرسية من أهم العناصر الفعالة لإحداث التطوير الذي تسعى إليه أنظمة التعليم تجاه هذه السلوكات المرفوضة؛ ولديها مسؤولية مجتمعية مشتركة تعمل على تنسيق الجهود وتوجيهها وتقويمها؛ تنطلق من واقع الميدان التربوي وفق منظومة عمل تكاملية تشمل كافة الجهات ذات العلاقة من أولياء الأمور والهيئة التعليمية والمشرفين والهيئة الإدارية والمختصين الاجتماعيين للتصدي للتَنَمُّر الإلكترونيَّ ووضع الحلول الناجعة للمشاكل الكثيرة التي أخذت تظهر على سلوك الأطفال ولا سيما في المراحل التعليمية الأساسية الدنيا، وبناء على ذلك فقد عمدت الباحثة إلى اختيار صفوف هذه الفئة العمرية (رياض الأطفال- التعليم الأساسي) على وجه التحديد باعتبارهم الفئة العمرية الأكثر عرضة لهذه الممارسة غير المرغوبة، إضافةً إلى حاجتهم الشديدة للدعم النفسي والاجتماعي، ولوصفها تمثل القاعدة الأساسية للعملية التعليمية والمرحلة الأولى من السلم التعليمي، وبقدر نجاحها وتفوقها في تطوير منظومة التعليم وتحفيز بيئة تهتم بمواجهة ظاهرة التَنَمُّر الإلكترونيَّ ووضع الخطط والمبادرات الكفيلة بحماية النشء من جميع النواحي التعليمية والاجتماعية والنفسية؛ يُكتب النجاح والتفوق لباقي مراحل السلم التعليمي.

من هذا المنطلق قامت الباحثة باختيار عينة عشوائية بسيطة قوامها (٧٠٠) مفردةً من مجتمع الدراسة، ممثلة من بعض الإدارات التعليمية بمحافظات القاهرة والجيزة والقليوبية (النزهة- السلام- عين شمس- المطرية- الساحل- غرب شبرا- الظاهر- الوايلي- باب الشعرية- الزيتون- شرق مدينة نصر- الشروق- الشرابية- الزاوية الحمراء- المرج- القاهرة الجديدة- حدائق القبة- ٦ أكتوبر- الخصوص- الخانكة- قليوب- شبين القناطر- القناطر الخيرية- شرق وغرب شبرا الخيمة- أطفيح- الهرم- أبو النمرس- العمرانية- البدرشين- الحوامدية-

أوسيم)، حيث تم توزيع (٧٠٠) استبانة؛ استردت منها (٦٢٥) استبانة صالحة للتحليل الإحصائي؛ بفاقد (٢٣)، واستبعاد (٥٢) استبانة غير مكتملة البيانات، تم إلغاؤها نظراً لعدم ملء البيانات الخاصة بالبحث أو الإجابة عن بعض فقرات المقياس بوضع إشارتين، لتكون الاستبيانات الصالحة للتحليل الإحصائي (٦٢٥) استبانة، بنسبة (٨٩%) من عينة الدراسة الأصلية البالغة (٧٠٠) فرداً، ويبين الجدول رقم (١) أفراد عينة الدراسة موزعين على متغيراته المستقلة؛ كما يلي:

جدول رقم (١)

توزيع أفراد العينة حسب سماتهم الديموغرافية

البيان	النوع		الدرجة الوظيفية			المستوى التعليمي			سنوات الخبرة الإدارية		
	ذكر	أنثى	مدير مدرسة / ناظر/ وكيل	مديرة الروضة	إخصائي اجتماعي/ مرشد نفسي	مؤهل عالي (بليوم معلمين/ ليسانس/ بكالوريوس)	دبلوم تأهيل تربوي	ماجستير – دكتوراه	أقل من ١٠ سنوات	من ١٠ – ٢٠ سنة	٢٠ سنة فأكثر
العدد	٢٩٠	٣٣٥	٢٩٠	١٣٥	٢٠٠	٥٢٤	٨٤	١٧	٨٣	١٨٢	٣٦٠
%	٤٦.٤ %	٥٣.٦ %	٤٦.٤ %	٢١.٦ %	٣٢ %	٨٣.٨ %	١٣.٤ %	٢.٧ %	١٣.٣ %	٢٩.١ %	٥٧.٦ %

أداة الدراسة: قامت الباحثة ببناء استبانة مسحية للتعرف على مدى إلمام خبراء القيادة المدرسية ومعاونيهم بمشكلة التَنَمُّر الإلكترونيَّ وتأثيراته المحتملة وسبل الوقايه من أخطاره والحيلولة دون وقوعه أينما أمكن، وقد مر إعداد هذه الاستبانة **بالخطوات التالية:**

١. أعدت الباحثة الصورة الأولية للاستبانة بالرجوع إلى الأدب التربوي السابق وكذلك الدراسات التربوية ذات العلاقة.
٢. تم عرض الاستبانة بعد إعدادها في صورتها الأولية على عدد من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة من أعضاء هيئة التدريس في ميدان التربية والإدارة التربوية وتكنولوجيا الإعلام والاتصال الجماهيري؛ وذلك لمعرفة وجهات نظرهم والاستفادة من ملاحظاتهم فيما احتوته الاستبانة من الممارسات التي ترصد أبعاد هذه المشكلة وتطورها في الواقع التربوي واستراتيجيات الوقاية من أخطاره، ومدى ملاءمتها لتحقيق أهداف الدراسة، ومدى ارتباط ومناسبة كل عبارة للبعد الذي تنتمي إليه والاستبانة ككل ومناسبة صياغة كل عبارة، وفي ضوء الآراء التي قدمها المحكمون؛ تم تعديل بعض العبارات وإعادة صياغتها من الناحية اللغوية وإضافة بعضاً آخر، كما تم حذف بعض العبارات؛ نظراً لعدم أهميتها أو لصعوبتها وعدم وضوحها، ليصبح عدد العبارات في الاستبانة (٦١) فقرةً موزعة على سبعة أبعاداً رئيسية.

تضمنت الاستبانة في صورتها النهائية جزءان؛ اختص الجزء الأول منها ببعض البيانات الأولية عن المبحوث هي (النوع الاجتماعي، والمؤهل الدراسي، الدرجة الوظيفية، عدد سنوات الخبرة، اسم المدرسة والإدارة التعليمية التي تقع في نطاقها المدرسة).
أما الجزء الثاني فتكون من (٦١) عبارةً موزعة على أربعة أبعاد رئيسية، موزعة كالتالي:

١. المحور الأول: يتضمن كيف يؤثر التَنَمُّر الإلكترونيَّ على الطفل الذي يتعرض

له (المتنمَّر عليه)، من وجهة نظر خبراء الإدارة التربوية ومعاونيهم، ويتكون من خمس عشرة فقرةً.

٢. المحور الثاني: يتضمن كيف يتعامل خبراء الإدارة التربوية ومعاونيهم عملياً في حال العلم بكون الطفل نفسه مُتنمِّراً إلكترونياً أو أن يكون ضحية التَنَمُّر عبر وسائل التقنية الرقمية، ويتكون من اثنتا عشرة فقرةً.

٣. المحور الثالث: يتضمن كيف يمكن للطفل أن يكون مسانداً على غير قصد لهذا النوع من الإيذاء عبر شبكة الإنترنت، من وجهة نظر خبراء الإدارة التربوية ومعاونيهم، ويتكون من ست فقرات.

٤. المحور الرابع: ويناقش التحديات التي يعتقد خبراء الإدارة التربوية ومعاونيهم بأنها تواجه الطفل ضحية التَنَمُّر الإلكترونيَّ والمضايقات الرقمية عبر الشبكة العنكبوتية، ويتكون من ست فقرات.

٥. المحور الخامس: يتضمن أبرز هجمات التَنَمُّر الرقميّة التي يشَنُّها المُتنمِّرون لإيذاء ضحاياهم من الأطفال والقُصّر بطريقة متعمدة ومتكررة؛ من وجهة نظر خبراء الإدارة التربوية ومعاونيهم، ويتكون من سبع فقرات.

٦. المحور السادس: يتضمن نقاط القوة التي يستند عليها مقترفوا التَنَمُّر الإلكترونيَّ باستقوائهم على الطرف الآخر من صغار السن، من وجهة نظر خبراء الإدارة التربوية ومعاونيهم، ويتكون من سبع فقرات.

٧. المحور السابع: يتضمن الآليات المقترحة للإصلاح المتمركز حول المدرسة وفق آراء خبراء الإدارة التربوية ومعاونيهم؛ لدعم السلوك الرقمي المقبول وبالأخص بين الأطفال؛ وحمايتهم من أشكال العنف المرتبط بالإنترنت والاتصالات وتكنولوجيا المعلومات بما في ذلك التَنَمُّر الإلكترونيَّ، ويتكون من ثمان فقرات.

وبعد أن أصبحت أداة الدراسة جاهزة قامت الباحثة بتطبيق البعض منها على بعض أفراد العينة، كما قامت بتوزيع استمارات الاستبانة على المعلمات المعاونات بشكل مباشر (باليد) في محافظات القاهرة والجيزة والقليوبية، وتم إبلاغ كل باحثة بكيفية التعامل مع تلك الاستبانات وفق الإرشادات الواردة فيها؛

كما تم إعداد الاستبانة عبر الإنترنت وإرسال الرابط عبر البريد الإلكتروني لمديري ووكلاء تلك المدارس وحثهم على تعبئة الاستبانة بالبيانات والمعلومات المطلوبة وإعادتها الى الباحثة بنفس الطريقة التي استُلمت بها؛ وتم استلام الاستمارات بعد الإجابة عنها في حينها المحدد.

ولتسهيل تفسير النتائج استخدمت الباحثة الأسلوب التالي لتحديد مستوى الإجابة على بنود الأداة، حيث تم إعطاء وزن للبدائل، وتصنيف الإجابات إلى خمسة مستويات متساوية المدى من خلال المعادلة التالية:

طول الفئة= (أكبر قيمة – أقل قيمة) ÷ عدد بدائل الأداة = (٥-١) ÷ ٥= ٠.٨٠، لنحصل على التصنيف التالي:

جدول (٢)

توزيع الفئات وفق التدرج المستخدم في أداة البحث

الوصف	مدى المتوسطات
موافق بشدة	٤.٢١- ٥.٠٠
موافق	٣.٤١- ٤.٢٠
لست متأكداً	٢.٦١- ٣.٤٠
غير موافق	١.٨١- ٢.٦٠
غير موافق مطلقاً	١.٠٠- ١.٨٠

إجراءات الصدق والثبات: تم التأكد من صدق الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة؛ من خلال تطبيقها ميدانياً على عينة استطلاعية بلغ حجمها (٢٠) مفردة من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها، وحساب معاملات الارتباط "بيرسون" بين كل فقرة والدرجة الكلية للمحور التابعة له كما هو موضح فيما يلي:

جدول (٣)

معاملات ارتباط بنود محاور الاستبيان بالدرجة الكلية للبُعد المنتمية إليه

الرقم	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الرقم	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الرقم	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الرقم	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
المحور الأول											
١	٠.٢٩٧	٠.٠١	٢	٠.٣٠٨	٠.٠١	٣	٠.٥٤٠	٠.٠١	٤	٠.٥٥٥	٠.٠١
٥	٠.٥٧٤	٠.٠١	٦	٠.٥٦٧	٠.٠١	٧	٠.٥٣١	٠.٠١	٨	٠.٤٦٣	٠.٠١
٩	٠.٥٤٠	٠.٠١	١٠	٠.٤٦٠	٠.٠١	١١	٠.٥٩١	٠.٠١	١٢	٠.٦١٠	٠.٠١
١٣	٠.٦١٩	٠.٠١	١٤	٠.٦١١	٠.٠١	١٥	٠.٥٤٨	٠.٠١			
المحور الثاني											
١	٠.٦٤٢	٠.٠١	٢	٠.٦٦٢	٠.٠١	٣	٠.٦٧٧	٠.٠١	٤	٠.٥٥٦	٠.٠١
٥	٠.٣٦٣	٠.٠١	٦	٠.٦٦٥	٠.٠١	٧	٠.٦٤٨	٠.٠١	٨	٠.٦٩٩	٠.٠١
٩	٠.٦٥٧	٠.٠١	١٠	٠.٤٥٧	٠.٠١	١١	٠.٦١٢	٠.٠١	١٢	٠.٥٩٨	٠.٠١
المحور الثالث											
١	٠.٧٣٩	٠.٠١	٢	٠.٧٤١	٠.٠١	٣	٠.٧٥٦	٠.٠١	٤	٠.٦٣٠	٠.٠١
٥	٠.٧٤٦	٠.٠١	٦	٠.٥٨٦	٠.٠١						
المحور الرابع											
١	٠.٦٣٤	٠.٠١	٢	٠.٦٢١	٠.٠١	٣	٠.٦٦٨	٠.٠١	٤	٠.٦١٤	٠.٠١
٥	٠.٥٨٠	٠.٠١	٦	٠.٥٨٥	٠.٠١						
المحور الخامس											
١	٠.٦٣٢	٠.٠١	٢	٠.٦١٧	٠.٠١	٣	٠.٦٤٩	٠.٠١	٤	٠.٧٢٤	٠.٠١
٥	٠.٦٨٤	٠.٠١	٦	٠.٦٧٢	٠.٠١	٧	٠.٥٩٨	٠.٠١			
المحور السادس											
١	٠.٦٥٧	٠.٠١	٢	٠.٦٤٤	٠.٠١	٣	٠.٧٦٤	٠.٠١	٤	٠.٧٤٤	٠.٠١
٥	٠.٧٢٨	٠.٠١	٦	٠.٧١٥	٠.٠١	٧	٠.٧٤٢	٠.٠١			
المحور السابع											
١	٠.٧١١	٠.٠١	٢	٠.٧٦٤	٠.٠١	٣	٠.٧٠٥	٠.٠١	٤	٠.٧٣٥	٠.٠١
٥	٠.٦٩٢	٠.٠١	٦	٠.٧٠٨	٠.٠١	٧	٠.٦٩٧	٠.٠١	٨	٠.٧١٦	٠.٠١

يتضح من الجدول رقم (٣) أن معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه دالة إحصائيا على مستوى الدلالة (٠.٠١)، مما يدل على صدق الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة، وبذلك تعتبر فقرات الاستبانة صادقة لما وضعت لقياسه، وقد تم حساب درجة ارتباط كل محور بالدرجة الكلية للمقياس، حيث يوضح جدول رقم (٤) معاملات الارتباط "بيرسون" بين درجة كل محور من محاور الاستبانه والدرجة الكلية للاستبانة:

جدول (٤)

معامل الارتباط بين معدل كل محور من محاور الدراسة مع المعدل الكلي لفقرات الاستبانة

م	مجالات الاستبيان	عدد الفقرات	معامل الارتباط	الدلالة
١	المحور الأول	١٥	٠.٧٢٥	دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١
٢	المحور الثاني	١٢	٠.٨٠٢	
٣	المحور الثالث	٦	٠.٦٢٠	
٤	المحور الرابع	٦	٠.٧٠٤	
٥	المحور الخامس	٧	٠.٧٥٨	
٦	المحور السادس	٧	٠.٧٧٥	
٧	المحور السابع	٨	٠.٧٥٩	
مجموع الفقرات		٦١ فقرة		

أما فيما يخص الثبات، تم استخدام طريقة ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha، لمعرفة مدى ثبات الاستبانة، وأظهرت النتائج مؤشرات تدل على تمتع الاستبيان بدلالات اتساق داخلي (كمؤشر على الثبات) عالية، واعُتبرت هذه المعاملات مناسبة لأغراض الدراسة، وكانت النتائج كما هي مبينة في الجدول التالي:

جدول رقم (٥)

نتائج معاملات ألفا كرونباخ

م	المجال	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
١	المحور الأول	١٥	٠.٧٣٤
	المحور الثاني	١٢	٠.٧٤٨
٣	المحور الثالث	٦	٠.٧٧٦
٤	المحور الرابع	٦	٠.٧٤٦
٥	المحور الخامس	٧	٠.٧٦١
٦	المحور السادس	٧	٠.٧٧٧
٧	المحور السابع	٨	٠.٧٧٥
جميع فقرات الاستبانة		٦١	٠.٧٧٧

المبحث الخامس: نتائج الدراسة وتفسيرها

نتائج الإجابة عن محاور تساؤلات الدراسة:

التساؤل الأول: كيف يؤثر التَنَمُّر الإلكترونيَّ على الطفل الذي يتعرض له (المُتنمَّر عليه)، من وجهة نظر خبراء الإدارة التربوية ومعاونيهم؟

للإجابة على هذا التساؤل تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري إضافة إلى الوزن النسبي لكل فقرة من فقرات الاستبانة، ويتضح من الجدول رقم (٦) فقرات الاستبانة مرتبة حسب أهميتها وفقا للمتوسط الحسابي لكل فقرة، كما يلي:

جدول (٦)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة والترتيب لاستجابات أفراد العينة على عبارات المحور الأول

م	تأثير التَنَمُّر الإلكترونيَّ على الطفل الذي يتعرض له (المُتنمَّر عليه)، من وجهة نظر خبراء الإدارة التربوية ومعاونيهم:	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة
١	الشعور بالضيق بعد قضاء وقت معين على الكمبيوتر أو الأجهزة الأخرى.	٢.٩٦	١.٢٨	%٥٩.٢	١٥
٢	التحفظ جداً فيما يتعلق بالخصوصية على الهاتف أو الكمبيوتر.	٣.٦٥	١.٣٣	%٧٣	٣
٣	الانسحاب الاجتماعي من الأسرة والأصدقاء والأنشطة المختلفة المعتادة له.	٣.٤٨	١.٤٢	%٦٩.٦	٨.٥
٤	تجنب التجمعات من الأقران المحيطين سواء في المدرسة أو النادي.	٣.٣٥	١.٣٢	%٦٧	١١
٥	التصرف بشكل عنيف، بمعنى تغير السلوك وتحوله لنهج عدواني بداية من حدة الحديث ونبرة الصوت، ونهاية بالعنف الفعلي مثل تحطيم الأشياء أو الشجار مع الأشخاص الأصغر.	٣.٥٣	١.٣١	%٧٠.٦	٦
٦	تغير المزاج والسلوك، وأيضا حدوث تغير في نموذج النوم، سواء بالأرق المستمر أو بالنوم لساعات طويلة.	٣.٥٥	١.٢٢	%٧١	٥
٧	تغير الشهية، وفي الأغلب تكون بفقدان الشهية للأطعمة التي كان يفضلها.	٣.٠٣	١.٢٧	%٦٠.٦	١٣

٨	**ملاحظة محاولات الابتعاد عن الكمبيوتر أو الهاتف مصدر التوتر، مثل غلق الهاتف لفترات طويلة خلافا للمعتاد.**	٣.٢٢	١.٣٥	%٦٤.٤	١٢
٩	**الشعور بالتوتر والقلق في كل مرة يتلقى فيها رسالة إلكترونية، سواء عبر البريد الإلكتروني أو على الهاتف.**	٣.٦٧	١.٢٨	%٧٣.٤	٢
١٠	**تجنب النقاش حول الأجهزة الإلكترونية والهواتف الذكية، سواء بالسلب أو بالإيجاب.**	٣.٠١	١.٢٩	%٦٠.٢	١٤
١١	**صعوبة الثقة بالآخرين والنظر إليهم بعين الشك.**	٣.٥١	١.٢٨	%٧٠.٢	٧
١٢	**تشتت الذهن وتدني المستوى الدراسي.**	٣.٧٢	١.٢٤	%٧٤.٤	١
١٣	**ضعف الثقة بالنفس والنظرة الدونية للذات.**	٣.٤٨	١.٢٩	%٦٩.٦	٨.٥
١٤	**التعرض لأمراض نفسية وجسدية.**	٣.٣٩	١.٢٩	%٦٧.٨	١٠
١٥	**عدم الرغبة في الذهاب إلى المدرسة.**	٣.٥٨	١.٣٤	%٧١.٦	٤
متوسط الوزن النسبي لإجمالي استجابات العينة لجميع عبارات المحور: ٣.٤١					

يتضح من نتائج الجدول رقم (٦) أن قيم المتوسطات الموزونة لنسب موافقات أفراد العينة على عبارات المحور الأول على البنود رقم (٢، ٣، ٥، ٦، ٩، ١١، ١٢، ١٣، ١٥) قد تراوحت ما بين (٣.٤٨– ٣.٧٢) وتقديرها موافق، كما تراوحت قيم المتوسط الموزون لنسب موافقات العينة على البنود رقم (١، ٤، ٧، ٨، ١٠، ١٤)؛ بين (٢.٩٦– ٣.٣٩) وتقديرها موافق بدرجة متوسطة، أما المتوسط العام الموزون على إجمالي عبارات هذا المحور قد بلغت قيمته (٣.٤١)، وتقع هذه القيمة في الفئة (٣.٤٠– ٤.٢٠) في ضوء متوسط الوزن النسبي الفارق؛ وتقديرها موافق. وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة معقولة من قبل أفراد العينة على فقرات هذا المجال، وتشير بيانات الجدول السابق إلى ما يلي:

- يعبر المتوسط الحسابي للبنود رقم (١، ٤، ٧، ٨، ١٠، ١٤)؛ عن وجود ردات فعل سلوكية متوسطة المستوى تستتبع استخدام معظم الأطفال الهواتف الذكية أو الأجهزة اللوحية وحواسيبهم الخاصة مع ظهور الإنترنت بالطبع، وقد تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن خبراء الإدارة التربوية ومعاونيهم يعتبرون أن بعض التبعات والآثار السلبية الناتجة عن التَنَمُّر الإلكترونيَّ؛ كما تدل عليها متوسطات البنود (١، ٤، ٧، ٨، ١٠، ١٤) والمتمثلة في (الشعور بالضيق بعد قضاء وقت معين على الكمبيوتر أو الأجهزة الأخرى- تجنب التجمعات من الأقران المحيطين سواء في المدرسة أو النادي- تغير الشهية، وفي الأغلب تكون بفقدان الشهية للأطعمة التي كان يفضلها- ملاحظة محاولات الابتعاد عن الكمبيوتر أو الهاتف مصدر التوتر، مثل غلق الهاتف لفترات طويلة خلافا للمعتاد- تجنب النقاش حول الأجهزة الإلكترونية والهواتف الذكية، سواء بالسلب أو بالإيجاب- التعرض لأمراض نفسية وجسدية)؛ والتي من شأنها أن تكون مؤشراً للتنبؤ بسلوك الضحايا هى الأقل حدوثاً والأقل تأثيراً لدى الغالبية منهم، وهذا يمكن تفسيره على أحد سببين:

١. أما أحدهما فبسبب تغافل البعض منهم (المعلمون وخبراء الإدارة والاستشاريين النفسيين) وعدم علمهم ودرايتهم بخفايا هذه القضية وما يرافقها من انفعالات وردود فعل مختلفة؛ وهذه النظرة لا تترك مجالاً لتصور كافة الآثار النفسية والاجتماعية للتَنَمُّر؛ وهو ما أكدته دراسة (أبو عصبة وأشقر، ٢٠١٨) حينما أشارت إلى وجود انتشار واسع لظاهرة العنف الشبكي في أوساط الأطفال في المرحلة فوق الابتدائية إلى جانب عدم إدراك المعلمون والمعلمات لمدى خطورة هذه الظاهرة، وأن تصورات المعلمين للظاهرة ولقدرتهم على التعامل معها غير مبنية على معلومات وتعليمات للتعامل الصحيح والفعّال، وأن المعلمين يلقون المسؤولية الكبيرة على المدرسة وعلى جهاز التعليم في التعامل مع الظاهرة، ودراسات يونغ (Young, 2017)، كافوك (Kavuk, 2018) التي أشارت إلى أن قليلين فقط يعون أهمية هذا الموضوع وانعكاساته وأن الأكثرية تنظر إليه كنوع من شقاوة الأطفال وشغب التلاميذ، وأضافت بأن هذه الإشكالية يجب

اعتبارها من أهم الأولويات ضمن اهتمامات الإدارات المدرسية، وأن يدرك أقطاب العملية التربوية وأن يستوعبوا تلك المضار المتعلقة بظاهرة التَنَمُّر وتعقيداتها.

٢. وثانيهما هو أن مثل هذه الأثار من الممكن أن تحدث بشكل أقل وضوحاً مما يجعلها غير معلنة للمعنيين، أو أن الضحايا يجيدون إخفاء أذاهم عن أعين الكبار خاصة وأن حالات التَنَمُّر الإلكترونيَّ يصعب إدراكها واكتشافها بسبب السرية التي تحيط بها؛ فهو ظاهرة تُمارس بحذر شديد بعيداً عن أعين هؤلاء الاختصاصيين؛ وهى ممارسة قد تمتد إلى خارج أسوار المدرسة، الأمر الذي يجعل الآباء والمعلمون والفريق الإداري ولا سيما ذوي الصلة بالموضوع غير مطلعين على هذه الظاهرة التي لم تعد مجرد حديث عابر نسمعه في الشارع؛ بل وصلت مداها إلى مؤسساتنا التعليمية، ومن ثم تعرف أهم السمات المميزة للأطفال المتنمرين وضحاياهم وكيفية تشخيصها وعلاجها، وهو ما أكدته دراسة طوسون(Tosun, 2016) التي أشارت نتائجها إلى أن تداعيات ضحايا التَنَمُّر التي يمكن أن يتعرض لها الأطفال بعضها قد يكون واضحاً للعيان، ومن الممكن أن يكون التَنَمُّر بشكل غير مرئي وواضح، ودراسة مارك (Mark, 2019) التي أشارت إلى أنه بعض الأحيان لا يبوح الطفل بكل ما تعرض له من إساءة على الإنترنت لأنه بكل بساطة لا يدرك أهمية ذلك، أو بسبب الخوف وربما بدافع الخجل أو الحرج، أو أنه لا يريد أن يوصف بالضعف، كما أوضحت نتائج لدراسة كامبل (Campbell, 2019) أن الضحايا يحاولون ببساطة تحمل المأزق نتيجة للموقف أو لتجنب الموقف؛ بسبب الخوف من إلقاء اللوم عليهم بأنهم هم سبب التَنَمُّر أو لأنهم يعتقدون أنه يجب أن يحلوا المشكلة بأنفسهم، أو ربما استسلام الطفل وتوقعاته المرتبطة بفاعلية تدخل الشخص البالغ، وربما لاعتقادهم بأنه في حالة إخبار الوالدين أو المسؤولين في المدرسة المستقوين سيكونون أكثر سوءاً في تعاملهم معهم، والتخوف من أن تؤخذ منهم هواتفهم أو أجهزتهم الأخرى أو يُحرمون من استخدام الإنترنت.

- وكما ورد بالجدول رقم (٦)؛ فقد جاءت تسعة بنود في مرتبة متقدمة قياساً بالمتوسط الكلي، وهي البنود رقم (٢، ٣، ٥، ٦، ٩، ١١، ١٢، ١٣، ١٥)، إذ تراوحت متوسطاتها الحسابية ما بين (٣.٤٨- ٣.٧٢)؛ أما المتوسط العام الموزون على إجمالي عبارات هذا المحور قد بلغت قيمته (٣.٤١) وتقع هذه القيمة في الفئة (٣.٤٠- ٤.٢٠) في ضوء متوسط الوزن النسبي الفارق؛ وتقديرها موافق، وتعتبر درجة موافقة ضعيفة نسبياً، وتعكس هذه النتيجة درجة الإدراك السائدة لدى خبراء الإدارة التربوية ومعاونيهم بملامح المشكلة وأبعادها ومكامن خطورتها من وجهة نظرهم من خلال الخبرات والتجارب فى البيئة المحيطة، ويمكن تفسير الارتفاع الطفيف في المتوسطات الحسابية كما دلت بيانات الجدول السابق رقم (٦) بأن سلوكيات الطفل ضحية التَنَمُّر الإلكترونيَّ وسماته منها ما وقع ضمن حوادث تَنَمُّر وعنف في المدرسة تصف أحداثاً فعلية عايشها أفراد الدراسة؛ الأمر الذي أدى إلى أن جاءت استجابات خبراء الإدارة التربوية ومعاونيهم على هذه الفقرات بدرجة موافقة مقبولة نسبياً مقارنة بمثيلاتها ممن حازت أوساط حسابية متوسطة، وهنا يجدر التنويه إلى أن هذا الانطباع يؤكد الحاجة إلى أهمية رفع الوعي المجتمعي في هذا الموضوع وتدارك آثاره السلبية وإيلائه أهمية كبيرة سواء كان ذلك على مستوى صناع القرار والسياسات أو على مستوى الأخصائيين العاملين في الميدان؛ نظراً إلى ما تخلّفه ظاهرة التَنَمُّر الإلكترونيَّ من مشكلات نفسية وجسدية خطيرة على حاضر الطفل ومستقبله، وهذا يتفق مع ما تؤكده الدراسات التربوية الحديثة مثل دراسة (محمد، ٢٠١٧) التي أشارت إلى أن التَنَمُّر المباشر وغير المباشر بأشكاله التقليدية أو الرقمية يوصف بأنه مشكلة ذات جوانب وأبعاد ومظاهر متعددة ومتنوعة؛ حيث ينتج عنها الكثير من الآثار والنتائج النفسية والاجتماعية والتربوية السلبية، فهي تمثل مشكلة بالنسبة للقائم بالتَنَمُّر أو الطفل ضحية التَنَمُّر أو على البيئة المدرسية بأكملها، بالإضافة إلى أنها تُعد مشكلة تؤثر على التكيف النفسي العام والتربوي على وجه الخصوص، وأضاف (سالم، ٢٠١٨) أن قضية مهمة مثل التَنَمُّر لا يمكن بأي حال من الأحوال استثناؤها أو إهمالها كونها من القضايا

الحساسة التي تؤثر بشكل مباشر في الظروف المحيطة بالطفل، والتي قد توسع الفجوة بينه وبين مجتمعه المدرسي إذا لم يتم التعامل معها بمنهجية مدروسة وبحث ومعالجة مسبباتها من جذورها عبر جمع البيانات حولها وتقدير حجمها والتمكن من تزويد صناع القرار التربوي بالبيانات التي تساعدهم في اتخاذ القرارات الصائبة في هذا الشأن، وذكر (حمدي، ٢٠١٥) أن سلوك التَنَمُّر له تأثيرات آنية تتمثل بالتأثيرات النفس جسدية والتحصيلية، بالإضافة للآثار النفسية والاجتماعية والتي تبدو من خلال إيذاء النفس أو التفكير في الانتحار والاضطرابات النفسية كالقلق والاكتئاب والإحساس بالذنب وانخفاض احترام الذات وضعف التحصيل الأكاديمي، وأكدا تشان (Chan, 2019)، وفيشر (Fischer, 2019) في هذا الإطار بأنه في عالم باتت تسوده التكنولوجيا الرقمية شيئاً فشيئاً، أصبح المعلمون وكل أطر الإدارة والمسيرين على الخدمات المساندة يتحملون مسؤولية مضاعفة تجاه ضرورة عدم الإغفال عن مخاطرها المحدقة؛ وهذا يعني اتباع نهج استباقي بين لتحقيق التأثير المطلوب عبر تحفيز الميدان التربوي بمختلف عناصره، من خلال برامج وورش شاملة توضح الرؤية التربوية السديدة والشاملة في كل ما يتصل التَنَمُّر الإلكترونيَّ، ومن ثم حفز الميدان، لا سيما المدرسين، لتتبع مصدره وإيجاد الحلول النافعة التي تخدم العملية التعليمية ومعالجتها قبل وصولها للمراحل الدراسية الأخرى.

<u>التساؤل الثاني</u>: كيف يتعامل خبراء الإدارة التربوية ومعاونيهم عملياً في حال العلم بكون الطفل نفسه مُتنمِّراً إلكترونياً أو أن يكون ضحية التَنَمُّر عبر وسائل التقنية الرقمية؟

للإجابة على هذا التساؤل تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري إضافة إلى الوزن النسبي لكل فقرة من فقرات الاستبانة، ويتضح من الجدول رقم (٧) فقرات الاستبانة مرتبة حسب أهميتها وفقا للمتوسط الحسابي لكل فقرة، <u>كما يلي</u>:

جدول (٧)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة والترتيب لاستجابات أفراد العينة على عبارات المحور الثاني

م	تعامل خبراء الإدارة التربوية ومعاونيهم عملياً في حال العلم بكون الطفل نفسه متنمّراً إلكترونياً أو أن يكون ضحية التَنَمُّر عبر وسائل التقنية الرقمية:	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة
١	تشجيع الطفل على التعبير عن مشاكله واحتواءه وتعليمه كيفية حل المشكلات أو اللجوء للأسرة دون خوف من ردود الفعل.	٤.٤٣	١.١١	%٨٨.٦	٢
٢	في حال أخبرني الطفل بأنه يتعرض للتَنَمُّر الإلكتروني، أقدم الدعم العاطفي والعملي له وأجعله يطمئن إلى أن إخباري بالأمر كان تصرفاً سليماً.	٤.٤٥	٠.٩٥	%٨٩	١
٣	التنبيه على الطفل بعدم نشر صوره الخاصة وغيرها من المعلومات التي قد تسهّل تحديد الهوية الخاصة به على الانترنت، حتى لا يتم استغلالها من قبل المُتَنَمِّرين.	٤.٣٢	١.٠٤	%٨٦.٤	٥
٤	اللجوء للمختصين وطلب مساعدتهم إن استدعى الأمر ذلك، حفاظاً على التوازن النفسي للطفل.	٤.١٣	١.٠٩	%٨٢.٦	٩
٥	إشعار الطفل بأنه غير مسئول وغير ملام لتعرضه للتَنَمُّر ، فالمُتَنَمِّر عادةً يختار ضحيته عشوائياً.	٣.٥١	١.٣٦	%٧٠.٢	١٢

٦	التوضيح للطفل بعدم الرد فوراً على التَنَمُّر الذي تعرض له قبل أن يفكر ويستشير كبيراً يثق به من الأهل والراشدين، فقد يتمكن من احتواء الموضوع بشكل أفضل.	٤.٠٦	١.١٨	%٨١.٢	١٠
٧	إشراك الطفل في أنشطة وبرامج ثقافية واجتماعية ورياضية هادفة لمنحه فرص الاتصال الاجتماعي الإيجابي البناء.	٤.٣٠	٠.٩٩	%٨٦	٦
٨	إكساب الطفل الثقة بالنفس والمرونة وكيف يطور مهاراته الاجتماعية ليقلل من كونه هدفا سهلاً للمُتَنَمِّرين.	٤.٣٨	٠.٩٦	%٨٧.٦	٣
٩	العمل بشكل متكامل بين البيت والمدرسة في حالة التأكد من أن الطفل مُتَنَمِّراً أو ضحية للتَنَمُّر.	٤.٢٤	١.٠٧	%٨٤.٨	٧
١٠	الاحتفاظ بالرسائل النصية أو الصور أو الفيديوهات التي يقوم الجناة بإرسالها حتى تكون بمثابة دليل إثبات للتعرض للترهيب.	٣.٧٣	١.٣٢	%٧٤.٦	١١
١١	في حالة عدم التمكن من معرفة الأشخاص القائمين بالتَنَمُّر يجب محاولة منعهم من إرسال رسائل مرة أخرى، وبخاصة أن معظم الأجهزة الإلكترونية بها خاصية حظر للأشياء غير المرغوب بها Block.	٤.١٤	١.١٥	%٨٢.٨	٨
١٢	فى بعض الأحيان التي تكون بها تهديدات أو ابتزاز لدفع مبالغ نقدية، أو تعرض فعلي للعنف سأسعى إلى إبلاغ الجهات الرسمية المسؤولة.	٤.٣٦	١.٠٦	%٨٧.٢	٤

متوسط الوزن النسبي لإجمالي استجابات العينة لجميع عبارات المحور: ٤.١٧

يتضح من نتائج الجدول رقم (٧) أن قيم المتوسطات الموزونة لنسب موافقات أفراد العينة على عبارات المحور الثاني على البنود رقم (٤، ٥، ٦، ١٠، ١١) قد تراوحت ما بين (٣.٥١- ٤.١٤) وتقديرها موافق، كما تراوحت قيم المتوسط الموزون لنسب موافقات العينة على البنود رقم (١، ٢، ٣، ٧، ٨، ٩، ١٢)؛ بين (٢.٩٦- ٣.٣٩) وتقديرها موافق بدرجة عالية، أما المتوسط العام الموزون على إجمالي عبارات هذا المحور قد بلغت قيمته (٤.١٧)، وتقع هذه القيمة في الفئة (٣.٤٠- ٤.٢٠) في ضوء متوسط الوزن النسبي الفارق؛ وتقديرها موافق. وهذا يعني أن خبراء الإدارة التربوية ومعاونيهم قد اتخذوا إجراءات استباقية فعلية لوقف التَنَمُّر الإلكترونيَّ بدلاً من أن تنتظر أن يكون لها رد فعل بعد حدوث الواقعة، والنتائج الحالية تدل على أنهم على دراية بالطرق الفعلية والأساليب الناجعة من أجل ذلك، أو أنهم قد أبدوا الرغبة العالية في تطبيقها وتوجيهها لما فيه مصلحة الطفل، ويعود ذلك في رأى الباحثة إلى إدراك أفراد الدراسة أن هذه الظاهرة تمثل إحدى المشكلات التربوية النفسية التي تتطلب علاجاً إرشادياً متخصصاً من جهة؛ أو ربما لإدراكهم طبيعة التغيرات والتحديات التي يمر بها العصر الحالي والتي تحتم ضرورة تفعيل دور مديري المدارس ومعاونيهم في مواجهة التَنَمُّر الذي يحدث على الشبكة العنكبوتية من جهة أخرى، ويعضد هذا التفسير ما جاء في دراسة (فرج، ٢٠١٩) من أنه يتميز عصرنا الحالي بالتعقيدات والتحديات التي أنتجتها التغييرات العالمية في شتى مجالات الحياة؛ ونتيجة لهذه التغييرات كان لزاماً على المؤسسات التعليمية مواجهتها في بيئتها الداخلية والخارجية، التي أصبحت تشكل لها تحديات حقيقية يتحتم عليها مواجهتها بأكثر الطرق فعالية، وهنا ترى الباحثة أهمية العمل على تعميم ثقافة الاستفادة من البرامج العالمية المضادة للتَنَمُّر المتمثلة في البرامج على مستوى المدرسة، واستراتيجيات على مستوى الفصل الدراسي، واستراتيجيات على المستوى الفردي، وذلك من خلال تأهيل المشرفين التربويين للتعامل مع ظاهرة التَنَمُّر الإلكترونيَّ بين الأطفال بصورة تخصصية بدلاً من الاجتهادات الشخصية، حتى يمكنهم اتخاذ الحلول لها في الجانبين – جانب الْمُعْتَدِيِّ وجانب المعتدى عليه- وهذا

ما أقرته أيضاً بعض الدراسات السابقة مثل دراسة (عبدالرحيم، ٢٠١٧)، و(أحاندو، ٢٠١٨) حين دعا إلى التدخل المبكر للتصدي للتَنَمُّر الإلكترونيَّ، كما دعا لاختيار أنسب طريقة لكسر هذه الحلقة، ألا وهي تدريب المعلمين والأخصائيين النفسيين على استخدام الإرشاد بالتدخلات الإيجابية المعتمدة على القوة الشخصية في خفض التَنَمُّر الإلكترونيَّ لأطفالهم بالمدارس، ودراسة (الشريف، ٢٠١٨) التي أقرت بوجوب تنمية مهارات مديري المدارس في مجال التعامل مع ظاهرة التَنَمُّر المدرسي التقليدي والتَنَمُّر الإلكترونيَّ من خلال تكثيف الدورات التدريبية للمديرين في هذا المجال، وتفعيل دور القيادات التربوية العليا والوسطى في كبح جماح التَنَمُّر من خلال إصدار اللوائح والتعليمات الصارمة مع الأخذ في الاعتبار الجوانب النفسية والتربوية.

التساؤل الثالث: كيف يمكن للطفل أن يكون مسانداً على غير قصد لهذا النوع من الإيذاء عبر شبكة الإنترنت، من وجهة نظر خبراء الإدارة التربوية ومعاونيهم؟

للإجابة على هذا التساؤل تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري إضافة إلى الوزن النسبي لكل فقرة من فقرات الاستبانة، ويتضح من الجدول رقم (٨) فقرات الاستبانة مرتبة حسب أهميتها وفقا للمتوسط الحسابي لكل فقرة، كما يلي:

جدول (٨)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة والترتيب لاستجابات أفراد العينة على عبارات المحور الثالث

م	كيف يمكن للطفل أن يكون مسانداً على غير قصد لهذا النوع من الإيذاء عبر شبكة الإنترنت، من وجهة نظر خبراء الإدارة التربوية ومعاونيهم:	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة
١	يضع علامة إعجاب على ما يحمل إساءة لأحد.	٣.٤١	١.٤٠	%٦٨.٢	٥

٢	**يكتب أو تضع إشارة تؤخذ على أنها تعليقاً مؤيداً لما يحمل الإساءة.**	٣.٤٦	١.٢٩	%٦٩.٢	٣
٣	**يعيد إرسال ما يحمل إساءة لأحد حتى ولو كان ذلك بقصد جيد.**	٣.٤٤	١.٣٩	%٦٨.٨	٤
٤	**يكون لا مبالياً حين تكون شاهداً على حديث بين أفراد ويبدأ أحدهم في التَنَمُّر على آخر.**	٣.١٨	١.٣٣	%٦٣.٦	٦
٥	**نشر محتوى على الإنترنت من الممكن أن يؤذي أحد.**	٣.٥٥	١.٤٢	%٧١	٢
٦	**أن ينضم إلى شلة المُتَنَمِّرين فغالباً ما سيكون ضحيتهم في ما بعد.**	٣.٨٣	١.٣٩	%٧٦.٦	١
متوسط الوزن النسبي لإجمالي استجابات العينة لجميع عبارات المحور: ٣.٤٨					

يتضح من نتائج الجدول رقم (٨) أن قيم المتوسطات الموزونة لنسب موافقات أفراد العينة على عبارات المحور الثالث على البنود رقم (١، ٢، ٣، ٥، ٦) قد تراوحت ما بين (٣.٤١- ٣.٨٣) وتقديرها موافق، كما بلغت قيمة المتوسط الموزون لنسب موافقات العينة على البند رقم (٣) (٣.١٨) وتقديرها أوافق لحد ما، أما المتوسط العام الموزون على إجمالي عبارات هذا المحور قد بلغت قيمته (٣.٤٨)، وتقع هذه القيمة في الفئة (٣.٤٠- ٤.٢٠) في ضوء متوسط الوزن النسبي الفارق؛ وتقديرها موافق. وهو ما يعني وجود مستوى نسبي مقبول من موافقة أفراد العينة على أن الطفل في سنه المبكرة لا يتوقع منه أن يعرف استراتيجيات البحث في الإنترنت، فهو يستخدم اللغة الطبيعية في بحثه؛ وكنتيجة طبيعية لعدم معرفته بالاستراتيجيات فبمجرد أن يكتب كلمة واحدة أو كلمات معينة ستظهر له الإجابة في شكل غير متوقع؛ وفي غمرة اندماجه وإبحاره في المواقع الكثيرة الماتحة التي يراها محببة وشائقة؛ يصادف الكثير من المواقع التي تطلب منه أن يدلي بتعليقات مسيئة،أو كتابة الشائعات ونشرها عبر مواقع الإنترنت، أو نشر الصور المشينة عبر مواقع التواصل الاجتماعية، وهذا يتفق مع معظم نتائج الدراسات السابقة؛ ومنها ما ذهب إليه مارتن (Martin, 2018)، كيرياكو (Kyriacou, 2018) بأنه في بعض

الأحيان يتصرف الإنسان مع الموضوعات التي ينشرها المُتَنَمِّر على مواقع الإنترنت بشكل خاطئ فيجعله يساهم في دعم المُتَنَمِّر ومساندته في تحقيق أهدافه ولو حتى دون قصد مباشر؛ كأن يقوم مثلاً:

- وضع إعجاب على ما يحمل إساءة للآخرين.
- وضع علامة أو إشارة تدل على أنه مؤيداً لما يحمل الإساءة للضحية.
- إعادة إرسال ما يحمل الإساءة لأي شخص آخر كالأخوة أو الأصدقاء.
- أن يكون لا مبالياً حين يكون شاهداً على حديث بين أشخاص ويبدأ أحدهم بالتَنَمُّر على الآخر.

وعليه يمكن القول بأن لهذه النتائج تضمينات تربوية وإرشادية لابد لخبراء الإدراة التربوية ومعاونيهم من أخذها بالاعتبار عند تصديهم لمشكلة التَنَمُّر أو الاستقواء عبر الإنترنت، وتبقى الإشكالية إذن متمركزة على تمكين الأطفال من حسن الاستخدام لهذه الوسائط وتحصين الأطفال ضد عوامل الخطر والزلل في استخدامها، أما التردي في سوء الاستخدام أو عبث الاستخدام لهذه الوسائط فمرده إلى "الاستهداف" لاحتمالات التعرض للخطر للأطفال غير المحصنين ضد آفات الاستخدام غير الواعي وغير المسئول لتلك الوسائط؛ ويُعزى ذلك إلى نقص كفاياتهم الشخصية وقصور مهارات الضبط الذاتي والتوجيه الذاتي المسئول، وتلك قضايا رئيسية للتعليم والتثقيف والتدريب والتوجيه؛ ينبغي التركيز عليها في تفعيل وترشيد مشاركات الأطفال باستخدام وسائط التواصل الإلكترونيَّ؛ ويتحقق بتكاتف وتضافر جهود الإداريين والمعلمين وأولياء الأمور، كما تبين أيضاً من نتائج الدراسات السابقة كدراسة (إبراهيم، ٢٠١٧)، (سليمان، ٢٠١٧)؛ وجميعها أكدت إلى جانب نتائج الدراسة الحالية على أن البرامج الرقابية ليست هي الحل القاطع للحماية من أخطار الإنترنت، ذلك لأنه ربما يذهب طفل إلى منزل صديق له لا يعتمد على البرامج الرقابية؛ هنا سينسى هذا الطفل الممنوع ويقع في المحظور؛ إذن التقنية والبرامج الرقابية ليست هما الحل، إن الحل يكمن في الحوار الهادئ والمفتوح والتنبيه على المخاطر وتعليم الأبناء ثقافة وآداب استخدام شبكة الإنترنت والابتعاد عن الألفاظ

المسيئة والذم والسباب والتحلي بالأدب واللياقة والقيم الاجتماعية السائدة في التعامل مع الغير على شبكة الإنترنت.

التساؤل الرابع: ما هى أكثر التحديات التي يعتقد خبراء الإدارة التربوية ومعاونيهم بأنها تواجه الطفل ضحية التَنَمُّر الإلكترونيَّ والمضايقات الرقمية عبر الشبكة العنكبوتية؟

للإجابة على هذا التساؤل تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري إضافة إلى الوزن النسبي لكل فقرة من فقرات الاستبانة، ويتضح من الجدول رقم (٩) فقرات الاستبانة مرتبة حسب أهميتها وفقا للمتوسط الحسابي لكل فقرة، كما يلي:

جدول (٩)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة والترتيب لاستجابات أفراد العينة على عبارات المحور الرابع

م	أكثر التحديات التي يعتقد خبراء الإدارة التربوية ومعاونيهم بأنها تواجه الطفل ضحية التَنَمُّر الإلكترونيَّ والمضايقات الرقمية عبر الشبكة العنكبوتية:	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة
١	الخوف من الإفصاح لكيلا تُخلق مشاكل إضافية.	٣.٨٤	١.٢٨	%٧٦.٨	٤
٢	معظم الآباء أو المعلمين وإدارة المدرسة لا يعرفون ما يدور بحياة الأطفال من التَنَمُّر.	٤.٠٥	١.٠٨	%٨١	٢
٣	ربما يكون موقف بعض الآباء والمعلمين ومقدمي الرعاية سلبياً أو قاسياً عند معرفتهم.	٣.٨٦	١.١٢	%٧٧.٢	٣
٤	قلق الأطفال من أن تؤخذ منهم الهواتف أو الأجهزة الأخرى أو يحرمون من استخدام الإنترنت.	٤.١٦	١.٠٣	%٨٣.٢	١

٥	**اعتقاد الأطفال بأن المعلمين أو الهيئات الإدارية أو أولياء الأمور عاجزون عن القيام بشيء لمساندتهم.**	٣.٢٣	١.٢٧	%٦٤.٦	٦
٦	**عدم التسبب في دخول أولياء أمور الأطفال في مشكلات تسبب لهم القلق والأذى.**	٣.٤٩	١.٢٥	%٦٩.٨	٥
متوسط الوزن النسبي لإجمالي استجابات العينة لجميع عبارات المحور: ٣.٧٧					

يتضح من نتائج الجدول رقم (٩) أن قيم المتوسطات الموزونة لنسب موافقات أفراد العينة على عبارات المحور الرابع على البنود رقم (١، ٢، ٣، ٤، ٦) قد تراوحت ما بين (٣.٤٩- ٤.١٦) وتقديرها موافق، كما بلغت قيمة المتوسط الموزون لنسب موافقات العينة على البند رقم (٥) (٣.٢٣) وتقديرها أوافق لحد ما؛ وهذا يعني أنه لدى بعض المبحوثين تحفظ حول عبارة "اعتقاد الأطفال بأن المعلمين أو الهيئات الإدارية أو أولياء الأمور عاجزون عن القيام بشيء لمساندتهم"؛ كما ويمكن تفسير ذلك لثقة المدراء ومعاونيهم بأنفسهم فيما يتعلق بأدوراهم إزاء تعزيز مكافحة الجرائم الإلكترونية ومحاولاتهم الحد منها بين الأطفال، أما المتوسط العام الموزون على إجمالي عبارات هذا المحور قد بلغت قيمته (٣.٧٧)، وتقع هذه القيمة في الفئة (٣.٤٠- ٤.٢٠) في ضوء متوسط الوزن النسبي الفارق؛ وتقديرها موافق. ويتضح من هذه المؤشرات أن التحديات التي يمكن أن تواجه الطفل ضحية التَنَمُّر الإلكترونيَّ والمضايقات الرقمية عبر الشبكة العنكبوتية؛ يتم إعطاؤها أهمية قصوى من قبل خبراء الإدارة التربوية ومعاونيهم، وترى الباحثة في تفسير ذلك مؤشراً لوجود ضعف للممارسات الإدارية من قبل مديري المدارس والمعلمين أنفسهم لمواجهة بعض السلوكيات المنحرفة والتي من بينها التَنَمُّر الإلكترونيَّ، والتي قد يكون لها الدور الأساسي في ظهور تلك التحديات؛ حيث يتم التركيز على الأساليب التقليدية في مواجهة هذه الظاهرة رغم خطورتها مثل تأنيب المُتَنَمِّرين أو ضحاياهم واستدعاء أولياء الأمور والفصل المؤقت من المدرسة، الأمر الذي يترتب عليه تردد ضحايا التَنَمُّر في إخبار البالغين عمّا يتعرّضون له، بسبب الشعور بالخوف والخجل، أو

خشية ردة فعل الأهل أو السلطات المدرسية التي قد تكون الغضب وخيبة الأمل واللوم، وتحميل الطفل مسؤولية وقوعه ضحية هذا الفعل؛ بضعفه وعدم قدرته على الدفاع عن نفسه، أو قيامه بفعل يُغضب الشخص المُتَنَمِّر، وهنا تود الباحثة الإشارة إلى دراسة تشاو (Zhao, 2019) التي أوضحت أنه ربما لا يشعر الكثير من الآباء والأمهات أو حتى من المسئولين التربويين في المدارس بمدى المشكلة التي يقع فيها أبناؤهم أو طلابهم كضحايا التَنَمُّر الإلكترونيَّ إلا بعد فترة طويلة نسبياً، وذلك كنتيجة لوقوع هؤلاء الأبناء تحت ضغط شديد وإرهاب مادي أو معنوي لا يسمح لهم حتى بمجرد إظهار الشكوى أو إعلان ما يتعرضون له من الأذى؛ حيث تكمن الخطورة في ظل افتقاد الطفل للثقة بوالديه أو بمدرسيه، كذلك كشفت دراسة أوستراندر (Ostrander, 2018) عن أن الطفل ضحية التَنَمُّر الإلكترونيَّ يتصنع ويحاول إخفاء الحقيقة عن ذويه؛ فقد يظن أن ما يحدث خطأه أو يعيبه أو يخشى أن تتدخل أسرته بطريقة ما فيزداد الأمر سوءاً، وتلحق هذه الوضعيات أضراراً كبيرة بالأطفال الضحايا، فقد يُصابون بالاكتئاب الحاد وفقدان الثقة في النفس، إذ يضطر كثير منهم لملازمة الصمت خوفاً من الانتقام منهم أو التعرض للتوبيخ، وأشارا (علي وعبدالحميد، ٢٠١٧) بأنه لكي تنجح المؤسسة التعليمية في رسالتها المجتمعية لابد لها أن تعمل وفق منهجية وخطة لترجمة رسالتها ورؤيتها، من حيث إيصال الرسالة والرؤية والأهداف العامة التي تسعى إليها إلى جميع منسوبيها من معلمين وإداريين، حتى يتسنى لهم الحصول على أفضل مساعدة للخروج بأطفالهم من أضرار التَنَمُّر الرقمي وتبعاته، وهذا لن يتم إلا بنهج كل مدرسة لمقاربة علاجية منسجمة مع ثقافتها المدرسية والمحيط الاجتماعي لمنتسبيها.

<u>التساؤل الخامس</u>: ما أبرز هجمات التَنَمُّر الرقميّة التي يشَنَّها المُتنمِّرون لإيذاء ضحاياهم من الأطفال والقُصّر بطريقة متعمدة ومتكررة، من وجهة نظر خبراء الإدارة التربوية ومعاونيهم؟

للإجابة على هذا التساؤل تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري إضافة إلى الوزن النسبي لكل فقرة من فقرات الاستبانة، ويتضح من الجدول رقم (١٠) فقرات الاستبانة مرتبة حسب أهميتها وفقا للمتوسط الحسابي لكل فقرة،

كما يلي:

جدول (١٠)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة والترتيب لاستجابات أفراد العينة على عبارات المحور الخامس

م	أبرز هجمات التَنَمُّر التي يستخدمها المُتنمِّرون لإيذاء ضحاياهم من الأطفال والقُصّر:	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة
١	الإهانة والتحقير والمضايقات للطفل (مثلاً يرسل شخص ما تعليقات مهينة مثل: لا أحد يحبك، أنت إنسان فاشل.....).	٣.٧٢	١.٢٦	%٧٤.٤	٥
٢	العزلة والتهميش والإقصاء للطفل مثلاً (يقوم شخص بعزل الطفل وتهميشه أو طرده من نشاط أو مجموعة ينتمي إليها الطفل إلكترونياً ويقول بأنه استثنى الطفل لأنه لا يرغب بوجوده لأنه ممل ووجوده غير مهم).	٣.٦٧	١.٢١	%٧٣.٤	٦.٥
٣	التهديد والابتزاز والخداع (كأن يهدد شخص ما الطفل بمعلومة أو صورة يعرفها عنه تتعلق بشيء يخاف أن يعرفه الوالدين، أو ولي الأمر).	٣.٩٠	١.١٦	%٧٨	٢
٤	التهديد الذي يأخذ أشكالاً أكثر جدية (كأن يقول شخص ما للطفل بأنه سوف يأتي لمنزله ويؤذيه أو يؤذي أفراد عائلته).	٣.٧٥	١.٢٦	%٧٥	٤
٥	التهديد بقصد الابتزاز (كأن يستخدم ما يمتلك ضد الطفل كي يرضخ له ويفعل ما يقوله له حتى ولم يكن يريد أن يفعله).	٣.٨٠	١.٢٠	%٧٦	٣

٦	**انتحال الشخصية (كأن يقوم شخص ما بسرقة الرقم السري للبريد الإلكتروني أو حساب موقع التواصل الاجتماعي التابع للطفل، أو يأخذ الهاتف المحمول بغفلة منه ويقوم بإرسال رسائل نصية مسيئة أو صور غير لائقة من على الحساب الخاص بالطفل).**	٣.٦٧	١.٢٣	%٧٣.٤	٦.٥
٧	**التشهير وإفشاء الخصوصيات، حيث يشوه شخص ما سمعة الطفل أو صورته أمام الأخرين بما يسيء إليه أو يقلل من قيمته أو يؤثر على علاقاته (كأن يقوم بإرسال معلومات أو صور حقيقية أو مفبركة مهينة للطفل على مواقع التواصل الاجتماعي والواتس آب، أو يفضح عمل غير لائق قام به الطفل ، وذلك عبر نشره بوسائل مختلفة بحيث يستطيع أن يطلع عليه من يعرفه ومن لا يعرفه).**	٣.٩٤	١.١٩	%٧٨.٨	١
متوسط الوزن النسبي لإجمالي استجابات العينة لجميع عبارات المحور: ٣.٧٨					

يتضح من نتائج الجدول رقم (١٠) أن قيم المتوسطات الموزونة لنسب موافقات أفراد العينة على عبارات المحور الخامس على جميع البنود قد تراوحت ما بين (٣.٦٧- ٣.٩٤) وتقديرها موافق، أما المتوسط العام الموزون على إجمالي عبارات هذا المحور قد بلغت قيمته (٣.٧٨)، وتقع هذه القيمة في الفئة (٣.٤٠- ٤.٢٠) في ضوء متوسط الوزن النسبي الفارق؛ وتقديرها موافق. بما يفيد بأن هناك إجماعاً بين المبحوثين على اعتبار التَنَمُّر الإلكترونيَّ له أساليب عديدة منها الرسائل المهينة العدائية والصور المعدلة التي تستخدم لأغراض ابتزازية أو مثل انتحال شخصيات مختلفة عبر حسابات مواقع التواصل الاجتماعي، كما يتم التواصل مع الضحية من خلال الهوية المزورة أو نشر الاشاعات التي قد تمس بسمعة أو صورة

الشخص المستهدف، والنتيجة الحالية قد تُعزى إلى انطلاق أفراد الدراسة من الواقع المُعاش والمتمثل في أن الأطفال والمراهقين يستخدمون الإنترنت بشكل يومي، وأن هذا الاستخدام في تزايد مستمر للتواصل اجتماعياً بآقرانهم؛ وأن هذا التواصل لا يتم بشكل إيجابي دائماً؛ إذ يتعرض طلبة المدارس الذين يستخدمون الاتصال الإلكترونيَّ لهجمات شخصية وتحرش بشكل يومي، ويتم نقل الانفعالات السلبية التي يحملها الأطفال والمراهقين نتيجة التَنَمُّر الإلكترونيَّ إلى المدرسة، ويعاني المعلمون والمديرون من هذه الآثار، مما يعني أن مجتمع الدراسة قد تأثر بشكل انعكس على وعيهم بملامح المشكلة وأبعادها ومكامن خطورتها من وجهة نظرهم، حيث أنهم يتعاملون مع هذه الظاهرة بشكل مباشر على أرض الواقع، وبالتالي فهم يكونون أكثر إدراكاً لأبعاد سلوكيات البلطجة الإلكترونية وتجارب الإيذاء وجرائم السب والقذف وتشويه السمعة؛ التي تُستخدم مع المعلمين وأيضاً بين الأطفال أنفسهم، وهذا التفسير يعضده عدد من الأدلة حول حالات التنمر الإلكترونيَّ الحاصلة في المدارس حسبما ورد في بعض الدراسات السابقة ذات الصلة، حيث يشير رويام (Rüyam, 2019) في هذا السياق إلى أنه قد تم إنشاء مجموعة على الفيس بوك خاصة بطلاب المدرسة ليكتب التلاميذ عن تجاربهم بالمدرسة وذكرياتهم، لكن تم استخدام هذا الجروب من قبل مجموعة من الطلاب بطريقة غير لائقة من وجهة نظر المدرسة، حيث تم استغلاله لنشر صور المعلمين والتعليق على هذه الصور تعليقات ساخرة وكذلك ذم أنظمة المدرسة، وفي الإطار نفسه يذكر ديل ري (Del Rey, 2018) شكل آخر من أشكال التَنَمُّر الإلكترونيَّ في المدارس وهو الاختراق أو ما يطلق عليه في اللغة الدارجة اسم "التهكير"، ويتم ذلك من خلال سرقة كلمة السر الخاصه بشخص والدخول على حسابه وسرقة صوره ثم تركيب هذه الصور على أخرى تكون عادة غير لائقة، وتبدو الآثار السلبية لاستخدام الإنترنت واضحة فيما يُعرف بظاهرة البلطجة الإلكترونية "Cyber bullying" التي يتعرض لها الأطفال عبر الهواتف النقالة وكاميرات الهواتف والرسائل النصية والبريد الإلكترونيَّ وغرف الدردشة، حيث تكشف نتائج بعض الدراسات المسحية لتلك الظاهرة عن تزايد

معدلات الإيذاء أو التهديد للأطفال ووقوع الأطفال ضحايا للبلطجة على الخط "online victimization"، موضحة أن سلوك الإيذاء في التَنَمُّر الإلكترونيَّ قد تضمن: الإشعال Flaming، التحرش الإلكترونيَّ Online Harassment، المطاردة الإلكترونية Cyber Stalking، التحقير والسخرية denigration ، الخداع Trickery، انتحال الشخصية impersonation ، إفشاء الأسرار Disclosure of secrets ، الإقصاء أو الاستبعاد Exclusion ؛ وهو ما انتهت إليه دراسات ديبوليس (DePaolis, 2015)، (علي، ٢٠١٧)، (الأمير وحسام، ٢٠١٧)، (رشيد، ٢٠١٨).

التساؤل السادس: ما هى نقاط القوة التي يستند عليها مقترفوا التَنَمُّر الإلكترونيَّ باستقوائهم على الطرف الآخر من صغار السن، من وجهة نظر خبراء الإدارة التربوية ومعاونيهم؟

للإجابة على هذا التساؤل تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري إضافة إلى الوزن النسبي لكل فقرة من فقرات الاستبانة، ويتضح من الجدول رقم (١١) فقرات الاستبانة مرتبة حسب أهميتها وفقا للمتوسط الحسابي لكل فقرة، كما يلي:

جدول (١١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة والترتيب لاستجابات أفراد العينة على عبارات المحور السادس

م	نقاط القوة التي يستند عليها المُتَنَمِّر باستقوائه على الآخر من صغار السن:	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة
١	ضعف الأشخاص الذين يتنمَّر عليهم؛ كوجود أخطاء يعرفها هو عنهم، أو امتلاكه لصور أو فيديو لأشياء وأحداث فاضحة للأشخاص الآخرين.	٣.٩٢	١.٢٩	%٧٨.٤	٣
٢	يوجد أفراد يتفاعلون معه وربما يساندونه فيما يفعل وذلك بإعادة النشر ووضع علامات الإعجاب على ما يُنشر ضد الضحية.	٣.٨٧	١.٠٨	%٧٧.٤	٥
٣	ضعف القوانين الواضحة التي تتعامل مع التَنَمُّر، وقدرة المُتَنَمِّر على الإفلات من العقاب.	٣.٧٥	١.١٩	%٧٥	٦
٤	عدم تفهم كل من الأسرة والمدرسة ووسائل الإعلام لخطورة التَنَمُّر الإلكترونيَّ ونتائجه السلبية على الشخصية الضحية.	٤.٠٨	١.١٩	%٨١.٦	٢
٥	تعقيد عمليات الشكاوى والمقاضاة.	٣.٩١	١.١٨	%٧٨.٢	٤
٦	استخدام حسابات وهمية ليس من السهل إثبات صحتها.	٤.١٤	١.١٥	%٨٢.٨	١
٧	قلة الدعم الذي من الممكن أن يحصل عليه الشخص الضحية.	٣.٥٥	١.٢١	%٧١	٧
متوسط الوزن النسبي لإجمالي استجابات العينة لجميع عبارات المحور: ٣.٨٩					

يتضح من نتائج الجدول رقم (١١) أن قيم المتوسطات الموزونة لنسب موافقات أفراد العينة على جميع عبارات المحور السادس قد تراوحت ما بين (٣.٥٥- ٤.١٤) وتقديرها موافق، أما المتوسط العام الموزون على إجمالي عبارات هذا المحور قد بلغت قيمته (٣.٨٩)، وتقع هذه القيمة في الفئة (٣.٤٠- ٤.٢٠) في ضوء متوسط الوزن النسبي الفارق؛ وتقديرها موافق، ولعل هذه النتيجة طبيعية وصحية في النظرة إلى تفعيل قوانين حماية الشبكات الإلكترونية لتفعيل الأمن الإلكتروني، وربما يكون الأمر مرتبط باعتقاد أفراد عينة الدراسة من خبراء الإدارة التربوية ومعاونيهم بوجود نظام مدرسي ضعيفاً في الإدارة والمتابعة ومهملًا في القيام بأدواره التربوية، إما لأن عدد الطلاب الكبير يفوق قدرة المسئولين على السيطرة عليهم، أو عدم قدرة المسئولين والمعلمين إدراك المشاكل التي تحيط بطلابهم أو تنتشر بينهم؛ فتظهر الإساءات والاعتداءات ويفلت المُتَنَمِّرُون من العقاب، الأمر الذي يعكس حالة مزمنة وواقعاً تربوياً متأزماً؛ وهذا ما بدا جلياً في دراسات كلا من (المصطفى، ٢٠١٧)، و(يونس وآخران، ٢٠١٨)، و(اللحياني، ٢٠١٨) الذين توصلوا إلى أن أنظمة المدارس تواجه أعباء ضخمة عند تطبيق سياسة واضحة تساهم في حماية الطفل والمراهق وتقلّص أسباب وقوعهما ضحيّتي التَنَمُّر الإلكترونيَّ، يُضاف إلى ذلك أن وسائل الاتصال الحديثة قد سهلت التَنَمُّر الرقمي أكثر من أي وقت مضى، ومكنت المُتَنَمِّرين من التخفي وجعلتهم يمارسون التَنَمُّر بعيداً عن الملاحقة القانونية لسلوكهم؛ فضلاً عن التواصل دون التحقق من الهوية الحقيقية لهم؛ أو التحقق من العمر، هذا بالإضافة إلى ممارسة التَنَمُّر بعيداً عن الطرف الآخر الذي يمكن أن ينتقم مباشرة لو حدث مثل هذا السلوك أمامه، إضافة إلى أن لا تتوافر لدى خبرات أن أية حادثة قضائية حقيقية تشير إلى أن انتحال الشخصيات إلكترونياً أو التهجم على شخص باسم مستعار يستوجب إجراءات قانونية مدرسية أو حتى إجراءات قضائية.

وتشير التكرارات والنسب السابقة إلى اتفاق آراء أفراد الدراسة حول الخلل التشريعي في حماية الخصوصية؛ وبخاصة أن أغلبها لا زالت قيد البحث أو أنها مشاريع قانون فقط، وترى الباحثة أن هذه النتيجة تدعم رؤية عموم خبراء الإدارة

التربوية ومعاونيهم لطبيعة التَنَمُّر الإلكترونيَّ بأنه جريمة بدون أدلة واضحة في ظل إدارك مجرمو الإنترنت واستغلاهم جهل الضحايا لبعض الأمور التكنولوجية- بعد أن تراجع دور الأسرة والمدرسة في وضع الخطط والتنفيذ والرقابة على برامج الوقاية الأولية التي تستهدف الأطفال في الأسرة والمدرسة- فضلاً عن شدة الشعور بتعقيدات القوانين والأحكام واختلافها؛ فالمجرمون وقراصنة الإنترنت يستغلون بدهاء هذه الثغرة القانونية المتمثلة بالاختلافات الإجرائية والقانونية فيما يتعلق بتجريم الاختراق الرقمي غير المشروع ما يجعل مهمة محاربة الجرائم صعبة للغاية، وهو الأمر الذي أيدته العديد من الدراسات، ومنها دراسة سميت (Smit, 2015) وكروفورد (Crawford, 2017) التي جاءت نتائجها تؤكد عن ما يجده القراصنة والمخترقون من سهولة في الوصول إلى ملفات الأطفال وهوياتهم التي قد لا تكون محمية على وسائل التواصل الاجتماعي ومنتديات الألعاب، كما أنهم أكثر عرضة للمعاناة من الأضرار الناتجة عن هذه التهديدات بما في ذلك فقدان الخصوصية، وذلك لأنهم أقل إدراكاً للمخاطر القابعة من ورائها، إضافة إلى أن الكثيرين منهم يفتقرون إلى المهارات الرقمية، والقدرات الحيوية لقياس مدى سلامة ومصداقية المحتوى والعلاقات التي يتعرضون لها على الإنترنت، مما يمكن المُتَنَمِّر إلكترونياً من إلحاق الآذى المتكرر بالضحايا ونشر ما يؤذيهم نفسياً واجتماعياً عبر وسائل الإعلام الإلكترونية؛ ولكن من دون أن يشعر بمعاناتهم أحد، بعيداً عن نظر الكبار والمسؤولين والأمن.

<u>التساؤل السابع</u>: ما الآليات المقترحة للإصلاح المتمركز حول المدرسة وفق آراء خبراء الإدارة التربوية ومعاونيهم؛ لدعم السلوك الرقمي المقبول وبالأخص بين الأطفال؛ وحمايتهم من أشكال العنف المرتبط بالإنترنت والاتصالات وتكنولوجيا المعلومات بما في ذلك التَنَمُّر الإلكترونيَّ؟

للإجابة على هذا التساؤل تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري إضافة إلى الوزن النسبي لكل فقرة من فقرات الاستبانة، ويتضح من الجدول رقم

(١٢) فقرات الاستبانة مرتبة حسب أهميتها وفقا للمتوسط الحسابي لكل فقرة، كما يلي:

جدول (١٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة والترتيب لاستجابات أفراد العينة على عبارات المحور السابع

م	الآليات المقترحة للإصلاح المتمركز حول المدرسة وفق آراء خبراء الإدارة التربوية ومعاونيهم؛ لدعم السلوك الرقمي المقبول وبالأخص بين الأطفال:	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة
١	تفعيل الدور التربوي لمجالس الآباء والأمهات ومقدمي الرعاية والجهات المجتمعية ذات الصلة دعماً وتوثيقاً للأهمية التربوية لربط المدرسة بالبيت والمجتمع، ودراسة حالات السلوك الاستقوائي الذي يحدث بواسطة الأجهزة الرقمية واحتواء هذه الحالات وعلاجها.	٤.٢٣	١.١٥	%٨٤.٦	٣.٥
٢	اتخاذ إجراءات قانونية فورية في حالة الإساءة أو التهديدات المباشرة والمتكررة والسعي وراء حق الطفل من خلال شرطة الإنترنت على سبيل المثال أو من خلال نجدة الطفل بمصر على رقم ١٦٠٠٠.	٤.٣٨	٠.٩٩	%٨٧.٦	٢

٣	تنظيم حملات توعية (من خلال تكثيف الندوات والملتقيات والأيام الدراسية) لمستعملي الوسائط الإلكترونية (الطلاب- المعلمين- أولياء الأمور)، وتعريفهم بحجم الخطورة التي تترصدهم في حالة عدم اتخاذ الاحتياطات الوقائية اللازمة عند استعمالهم لها.	٤.٢٠	١.٠٢	%٨٤	٥
٤	إنشاء نواة للأمن المدرسي تضم عاملين أكفاء ومهرة لمكافحة التَنَمُّر الإلكترونيَّ؛ بحيث تتولى الواجبات الأمنية واتخاذ التدابير اللازمة واستدعاء أولياء الأمور بالتنسيق مع الإدارة في المدرسة.	٤.٢٣	١.٠١	%٨٤.٦	٣.٥
٥	الاستفادة من البرامج العالمية المضادة للتَنَمُّر الإلكترونيَّ بين طلاب المدارس. المتمثلة في البرامج على مستوى المدرسة، واستراتيجيات داخل الفصل الدراسي، واستراتيجيات على المستوى الفردي في تأهيل الأطفال والمشرفين التربويين على السواء.	٤.١٦	١.٠٦	%٨٣.٢	٧
٦	إنشاء قاعدة بيانات عن الطلبة المستقوين والضحايا؛ ومتابعة هذه الحالات وتقديم الخدمة الإرشادية لهم بقصد العلاج؛ وعمل الإحصاءات البيانية لتحسن هذه الحالات واستجاباتها العلاجية ورصد الحوافز المادية والمعنوية لهذا الغرض.	٤.٠٥	١.١٠	%٨١	٨
٧	وضع خطة للتعامل مع حوادث البلطجة الإلكترونية بطريقة استباقية، والعمل على	٤.١٩	١.١١	%٨٣.٨	٦

	تطويرها باستمرار؛ وإرسالها إلى جميع العاملين بالمدرسة، ومتابعة عملية تنفيذ سياستها.				
٨	**توفير أنشطة طلابية متنوعة على مستوى المدرسة والفصول الدراسية؛ بهدف تفريغ الطاقات الكامنة بداخل الطلاب، والتي قد تكون سبباً رئيساً في حدوث سلوكيات التَنَمُّر.**	٤.٤٩	٠.٩٣	%٨٩.٨	١
متوسط الوزن النسبي لإجمالي استجابات العينة لجميع عبارات المحور: ٤.٢٤					

يتضح من نتائج الجدول رقم (١٢) أن قيم المتوسطات الموزونة لنسب موافقات أفراد العينة على عبارات المحور السابع على البنود رقم (١، ٢، ٣، ٤، ٨) قد تراوحت ما بين (٤.٢٠- ٤.٤٩) وتقديرها موافق بدرجة عالية، كما تراوحت قيم المتوسطات الموزونة لنسب موافقات العينة على البنود رقم (٥، ٦، ٧) بين (٤.٠٥- ٤.١٩) وتقديرها موافق، أما المتوسط العام الموزون على إجمالي عبارات هذا المحور قد بلغت قيمته (٤.٢٤)، وتقع هذه القيمة في الفئة (٤.٢٠- ٥) في ضوء متوسط الوزن النسبي الفارق؛ وتقديرها موافق بدرجة عالية، وهذا يعني أن هناك تأييداً بدرجة عالية من قبل أفراد العينة على الآليات المقترحة للإصلاح المتمركز حول المدرسة؛ لدعم السلوك الرقمي المقبول وبالأخص بين الأطفال، الأمر الذي تفسره الباحثة بعمق إحساس أفراد عينة الدراسة بأهمية اتخاذ الإجراءات الوقائية والتوجيهية والاستباقية والعلاجية التي تحد من حالات السلوك الاستقوائي الذي يحدث بواسطة الأجهزة الرقمية؛ وحاجاتهم الكبيرة لتوافر متطلبات حماية الأطفال على الإنترنت في الميدان التربوي، وحماسهم لتحقيق رؤية مدرسة المستقبل بأبعادها التنموية لضمان تجربة رقمية إيجابية ومثرية للأطفال والتي تنطوي على التركيز بشكل خاص على الأطفال الأكثر احتياجاً، الذين قد يكونوا الأقل فهماً للمخاطر على الإنترنت والأكثر عرضة لأن يتعرضوا للأذى.

إن هذه النتائج تثير الحاجة لتأكيد أهمية وجود وثيقة مدرسية مُعلنة ومنشورة للمعلمين والإداريين بالمدارس لحماية الأطفال من التَنَمُّر عبر الإنترنت، لتكون

مرجعاً أساسياً وموضوعياً لكافة التدابير والإجراءات والاحتياطات الأمنية التي يتم إتباعها لحماية أنفسهم وذويهم من الهجمات والجرائم الإلكترونية بمختلف أشكالها؛ من أجل ضمان خدمات إرشادية تحد من الظاهرة وتقضي عليها في مهدها، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسات (عبدالوهاب، ٢٠١٨)، آن (Ann, 2018)، أناليزا (Annalisa, 2019)، كاري (Carrie, 2019) في أن تغيرات القرن الحالي تستدعي إعادة النظر في الأساليب والسياسات والممارسات الإدارية والتوجه نحو اللامركزية في الإدارة التربوية بما يمكن من تبني نمطاً قيادياً فعالاً يهتم بتعليم الأطفال كيفية الحفاظ على أنفسهم كمطلعين ومشاركين آمنين على الإنترنت، ويسعى دوماً إلى إفساح المجال أمام المبادرات التي تتجه نحو تطوير آداء في المدرسة في محاربة التَنَمُّر الإلكترونيَّ بكافة أشكاله بصورة تخصصية بدلاً من الاجتهادات الشخصية، ويسعى كذلك لزيادة تمكين المعلمين والعاملين في المدرسة من تقديم التشجيع والدعم اللازم من خلال خلق سلوكيات وأطباع تمنع الأطفال والمراهقين من التأثر بهذه الممارسات المؤذية وتقلّص أسباب وقوعهم ضحية التخويف والاستفزاز النفسي والمادي والملاحقة عبر الإنترنت؛ بما يعود إيجاباً على العملية الإدارية والتعليمية بوجه عام والمدرسة بشكل خاص.

التساؤل الثامن: هل يختلف مستوى الوعي حول ماهية التَنَمُّر الإلكترونيَّ ضد الأطفال لدى خبراء الإدارة التربوية ومعاونيهم؛ باختلاف متغيرات (النوع، سنوات الخبرة الإدارية، الدرجة الوظيفية، المستوى التعليمي)؟

وينبثق من هذا التساؤل الفرضيات التالية:

الفرض الأول ونصه: يختلف مستوى الوعي حول ماهية التَنَمُّر الإلكترونيَّ ضد الأطفال لدى خبراء الإدارة التربوية ومعاونيهم؛ تبعاً لاختلاف النوع (ذكور– إناث).

للتحقق من صحة هذا الفرض تم إجراء الاختبار التائي (T–test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق وفقا لمتغير (النوع)، وهذا ما يتضح فيما يلي:

جدول (١٣)
نتائج اختبار (T-Test) وفقا لمتغير النوع

النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	القيمة الاحتمالية Sig	مستوى الدلالة
الذكور	٢٩٠	١١.٠٤	٢.٠٦	١.٨٥	٦٢٣	٠.٠٦٤	غير دال إحصائياً
الإناث	٣٣٥	١١.٣٤	١.٩٥				

يتضح من الجدول (١٣) أن قيمة (ت) المحسوبة (١.٨٥) أقل من قيمة (ت) الجدولية البالغة (١.٩٦)؛ عند درجات حرية (٦٢٣)، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى احتمالي ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة وتوقعاتهم إزاء ماهية التَنَمُّر الإلكترونيَّ ضد الأطفال، تُعزى لاختلاف النوع.

<u>الفرض الثاني ونصه</u>: يختلف مستوى الوعي حول ماهية التَنَمُّر الإلكترونيَّ ضد الأطفال لدى خبراء الإدارة التربوية ومعاونيهم؛ تبعاً لاختلاف سنوات الخبرة في العمل الإداري (أقل من ١٠ سنوات- من ١٠- ٢٠ سنة – ٢٠ سنة فأكثر).

للتحقق من صحة هذا الفرض تم إجراء اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way – Anova) لفحص دلالة الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة، وفقا لمتغير (سنوات الخبرة)، وهذا ما يتضح فيما يلي:

جدول (١٤)

نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) وفقا لسنوات الخبرة

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط مجموع المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	القيمة الاحتمالية Sig	مستوي الدلالة
بين المجموعات	٢	٧.٩٩٥	٣.٩٩	٠.٩٨٨	٠.٣٧٣	غير دال إحصائياً
داخل المجموعات	٦٢٢	٢٥١٥.٧٩	٤.٠٤			
المجموع	٦٢٤	٢٥٢٣.٧٨				

يتضح من الجدول (١٤) أن قيمة (ف) المحسوبة (٠.٩٨٨) أقل من قيمة (ف) الجدولية البالغة (٣.٠١)؛ عند درجات حرية (٢، ٦٢٢)، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى احتمالي ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطات استجابات أفراد العينة وتوقعاتهم إزاء ماهية التَنَمُّر الإلكترونيَّ ضد الأطفال، تعزى لاختلاف سنوات الخبرة.

<u>الفرض الثالث ونصه</u>: يختلف مستوى الوعي حول ماهية التَنَمُّر الإلكترونيَّ ضد الأطفال لدى خبراء الإدارة التربوية ومعاونيهم؛ تبعاً لاختلاف الدرجات الوظيفية المختلفة قيد الدراسة (مدير المدرسة أو المساعد– مديرة الروضة أو المساعد – أخصائي نفسي أو اجتماعي).

للتحقق من صحة هذا الفرض تم إجراء اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way – Anova) لفحص دلالة الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة، وفقا لمتغير (الدرجة الوظيفية)، وهذا ما يتضح فيما يلي:

جدول (١٥)
نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) وفقا للدرجة الوظيفية

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط مجموع المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	القيمة الاحتمالية Sig	مستوي الدلالة
بين المجموعات	٢	٨.٩٣٦	٤.٤٦٨	١.١٠٥	٠.٣٣٢	غير دال إحصائياً
داخل المجموعات	٦٢٢	٢٥١٤.٨٤	٤.٠٤٣			
المجموع	٦٢٤	٢٥٢٣.٧٨				

يتضح من الجدول (١٥) أن قيمة (ف) المحسوبة (١.١٠٥) أقل من قيمة (ف) الجدولية البالغة (٣.٠١)؛ عند درجات حرية (٢، ٦٢٢)، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى احتمالي ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطات استجابات أفراد العينة وتوقعاتهم إزاء ماهية التَنَمُّر الإلكترونيَّ ضد الأطفال، تعزى لاختلاف الدرجة الوظيفية.

وبالنظر إلى الجداول (١٣، ١٤، ١٥) أعلاه يتضح عدم اختلاف مستوى الوعي حول ماهية التَنَمُّر الإلكترونيَّ ضد الأطفال بين خبراء الإدارة التربوية ومعاونيهم؛ باختلاف متغيرات (النوع، سنوات الخبرة الإدارية ، الدرجة الوظيفية)، أي أن أفراد العينة لديهم تقديرات متقاربة وأنهم يتقاسمون ثقافة أو وجهات نظر توحدهم حول رؤية مشتركة إزاء هذا المصطلح الجديد الذي بدأت تتناقله ألسنة المعلمين أثناء احتكاكهم بالمعلمين والإداريين والاختصاصين الاجتماعيين من الأقارب أو الأصدقاء؛ بغية فهم أبعاده ووضع أساس تنظيري له؛ أو أنهم قد يكونوا لمسوا تذمر الأطفال وكثرة شكواهم من تزايد جرائم الاستغلال والتسلط الإلكترونيَّ وسوء استخدام معلوماتهم الخاصة على منصات شبكة الإنترنت بشكل واضح، وبالتالي يطلع معظمهم على تفاصيل الطرق التى يتنمر بها الأشخاص وكيفية استجابة الطلاب

للتَنَمُّر ومعالجتها بشكل أفضل؛ ويدعم هذا التفسير ما ذهب إليه كلا من (عبدالمجيد، ٢٠١٥)، و(عبدالحاكم، ٢٠١٦) في دراساتهم بأن المتعمق في هذه الظاهرة في الواقع التربوي المصري، يُلاحظ أنها منتشرة في كافة المراحل التعليمية وبصورة متفاوتة، وفي كافة المدارس بغض النظر عن نوعها وفي كافة المناطق التعليمية وبين كافة أوساط الطلبة من ذكور وإناث وبين أوساط كافة الطبقات الاجتماعية والاقتصادية. وهذا يعزز من الخبرات الميدانية للمعلمين والمديرين أنفسهم؛ التي في طبيعة الحال تنعكس إيجاباً على مستوى الوعي بمخاطر هذا السلوك والقناعة بضرورة إيجاد الحلول المناسبة لهذه الظاهرة، وبصرف النظر عن جنسهم وخبراتهم ودرجتهم الوظيفية.

<u>الفرض الرابع ونصه</u>: يختلف مستوى الوعي حول ماهية التَنَمُّر الإلكترونيَّ ضد الأطفال لدى خبراء الإدارة التربوية ومعاونيهم؛ تبعاً لاختلاف المستوى التعليمي (مؤهل عالي– دبلوم تأهيل تربوي – ماجستير أو دكتوراه).

للتحقق من صحة هذا الفرض تم إجراء اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way – Anova) لفحص دلالة الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة، وفقا لمتغير (المستوى التعليمي)، وهذا ما يتضح فيما يلي:

جدول (١٦)

نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) وفقا للمستوى التعليمي

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط مجموع المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	القيمة الاحتمالية Sig	مستوي الدلالة
بين المجموعات	٢	٢٤.٢٣٠	١٢.١١	٣.٠١٥	٠.٠٥٠	دال إحصائياً
داخل المجموعات	٦٢٢	٢٤٩٩.٥٥	٤.٠١			
المجموع	٦٢٤	٢٥٢٣.٧٨				

يتضح من الجدول (١٦) أن قيمة (ف) المحسوبة (٣.٠١٥) مساوية تقريباً لقيمة (ف) الجدولية البالغة (٣.٠١)؛ عند درجات حرية (٢، ٦٢٢)، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى احتمالي ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطات استجابات أفراد العينة وتوقعاتهم إزاء ماهية التَنَمُّر الإلكترونيَّ ضد الأطفال، تعزى لاختلاف المستوى التعليمي. ولتحديد مصادر الفروق باستخدام المقارنات البعدية تم استخدام اختبار شيفيه Scheffe' Test وفق الآتي:

جدول (١٧)

نتائج اختبار شيفيه (Scheffe' Test) لتحديد مصادر الفروق

المجموعات	المتوسط	فروق المتوسطات		
		مؤهل دراسي عالي	دبلوم تأهيل تربوي	ماجستير / دكتوراه
مؤهل دراسي عالي	١١.١٢	–	٠.٥٧٨*	٠.١١١
دبلوم تأهيل تربوي	١١.٧٠	٠.٥٧٨*	–	٠.٤٦٧
ماجستير / دكتوراه	١١.٢٤	٠.١١١	٠.٤٦٧	–
* دالة عند مستوى احتمالي ($\alpha \leq$ ٠.٠٥)				

وقد أظهرت نتائج تحليل شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية بالجدول (١٧)، أن هناك اختلافاً ذا دلالة إحصائية طفيفة في مستوى الوعي حول ماهية التَنَمُّر الإلكترونيَّ ضد الأطفال لصالح حملة دبلوم التأهيل التربوي؛ وتدل النتائج التي تم التوصل إليها على أن حملة دبلوم التأهيل التربوي هم أقدر من حملة الإجازة الجامعية على تجسيد الواقع الحالي السائد في مدارسهم؛ ومنها الإدراك بطبيعة وطرق الإيذاء عبر الشبكة العنكبوتية، وقد يُعزى ذلك إلى أن مجتوى المقررات التي يقدمها برنامج التأهيل التربوي لطلابه فيها نمط مختلف عن الموضوعات التي كانوا يدرسونها في مرحلة الإجازة، هذا فضلاً عن أن طبيعة برامج الدبلوم التربوي تركز بشكل رئيسي على المواد التربوية والأكاديمية؛ التي تتبنى فلسفة تحاكي في جوهرها التطورات العلمية المتلاحقة كتقنية الإنترنت والنظم

الإلكترونية؛ وتتضمن أحياناً نشاطات لا يمكن إتمامها إلا عبر توظيف الإنترنت؛ ويشمل ذلك التدريب في مجال التقنية، واستخدام الإنترنت بجانب التدريب على وسائل التدريس والقضايا الاجتماعية والإنسانية الأخرى في الصف؛ وبالتالي رفع فعالية الوعي المعلوماتي لدى منسوبيها من المدرسين والإداريين بأخلاقيات استخدام الإنترنت On line Ethics وبأساليب الأمان Safety On The Web في التعلم الإلكتروني، الأمر الذي يقدم إطاراً واضحاً للوقوف على الاتجاهات الحديثة التي تبرز ما يستجد في أساليب ممارسة المهنة مع المشكلات المتعلقة بسلوكيات الأطفال غير المرغوبة والتي تتخلل معظم أجزاء العملية التعليمية وتمس في جوهرها كثيراً من عناصرها مثل الطالب، المعلم، الإدارة، أولياء الأمور، المناخ المدرسي– وخاصة التَنَمُّر وطرق تشخيص حالاته والمؤشرات الدالة عليه سواء على المُتنمِّر أو المتَنَمَّر عليه– وهو الأمر الذي أكدته العديد من الدراسات السابقة؛ كان من بينها دراسة (إبراهيم، ٢٠١٠)، (صاصيلا، ٢٠١٥).

<u>التوصيـات:</u> بناء على النتائج التي توصلت إليها الدراسة، سوف تقترح الباحثة أهم التوصيات الموجهة لكل من الأولياء والمهنيين والإطار التربوي وللعموم؛ لضمان تواصل آمن للطفل مع الفضاء الرقمي، وهي كالتالي:

١. حماية الطفل كمتلقي ومستمعل لوسائل الاتصال الإلكتروني <u>من خلال</u>:

- تجريم إنتاج أو نقل أو نشر بواسطة تقنية من تقنيات الاتصال عن بُعد لمحتوى مكتوب أو مرئي أو مسموع موجه للأطفال يتضمن ممارسات أو إيحاءات غير أخلاقية أو فيه إخلال بالآداب العامة أو مساس بكرامة الإنسان أو تحريض للقُصر على العنف أو التمييز العنصري أو الكراهية أو المخاطرة بحياتهم.
- تجريم التحرش اللفظي والتهديد والإكراه ومحاولة التغرير بالطفل بواسطة تقنيات الاتصال بعن بُعد؛ قصد دفعه إلى لقاء غرباء أو دفعه لإفشاء أسرار أو معطيات شخصية أو سلبه ممتلكات خاصة.

٢. حماية الطفل كموضوع لمادة مسموعة أو مرئية أو مكتوبة على وسائل الاتصال الإلكتروني؛ من خلال تجريم تعمُد أخذ أو الإذن بأخذ أو إنتاج أو توزيع أو نشر بواسطة تقنية من تقنيات الاتصال عن بُعد لصور أو أشباه صور أو مقطع أو مقاطع مسجلة مرئية أو مسموعة أو كتابة غير لائقة تتعلق بطفل أو قاصر وتنتهك كرامته أو سمعته.

٣. توعية الأطفال بوصفهم منشئي وموزعي المعلومات في البيئة الرقمية بممارسة حقهم في حرية التعبير في البيئة الرقمية؛ مع احترام حقوق وكرامة الآخرين بمن فيهم الأطفال الآخرون.

٤. التعبير عن آراء الأطفال وتجاربهم وأخذها في الاعتبار عند صياغة السياسات والممارسات التي تؤثر على وصولهم إلى التكنولوجيا الرقمية.

٥. وضع منظومة متكاملة لحماية الأطفال من المخاطر الرقمية تتمحور حول ثلاث مقاربات:

- المقاربة التربوية: توعية الإطار التربوي للأطفال وكذلك الأولياء والأسر بالمخاطر التي قد تهدد الأطفال على شبكة الإنترنت والحرص على الاستخدام الرشيد لهذه الشبكة العالمية.
- المقاربة التكنولوجية: توفير برمجيات تساعد الأولياء والمربين على مراقبة الأطفال ومنعهم من فتح المواقع الخطرة؛ وذلك بالتعاون مع وزارة الاتصال وتكنولوجيا المعلومات والوكالات الوطنية للسلامة المعلوماتية؛ فضلاً عن تعريفهم بالبرمجيات والمنظومات المجانية لوقاية الأطفال التي يوفرها المزودون لحماية الأطفال من مخاطر الإنترنت.
- المقاربة التشريعية: التعريف بمجال حقوق الطفل والحث على سن قوانين جديدة وتشريعات خصوصية من شأنها أن تتصدى للإرهاب التكنولوجي الموجه للأطفال عبر الإنترنت، ومجابهة محاولات التحرش والاستقواء والانتهاك بحق الأطفال؛ وذلك بالتعاون مع وزارات العدل والداخلية والإعلام والاتصال وتكنولوجيا المعلومات.

٦. وضع آليات للإنذار المبكر والتدخل السريع في حالة التَنَمُّر الإلكترونيَّ

وضمان تواصلها الجيد مع الأجهزة القضائية.

٧. تضمين المناهج الدراسية موضوعات وقائية حول ظاهرة التَنَمُّر الإلكترونيَّ، وإعداد دليل وطني للمرشدين التربويين حول آليات التعامل مع هذه الظاهرة، وتطوير سياسة الحد من العنف في المدارس.

٨. التدريب والتكوين المستمر للكوادر البشرية العاملة في مجال مكافحة الجرائم الإلكترونية، واستحداث شهادات عليا متخصصة في المجالات التقنية والقانوينة المتعلقة بمكافحة الجرائم المعلوماتية، وحث الجامعات والمراكز البحثية على تسليط الضوء أكثر على مثل هذه الجرائم؛ من خلال تكثيف الندوات والملتقيات والأيام الدراسية حول هذا الموضوع.

٩. تقديم الدعم الرسمي والشعبي للمبادرات والجهود التي تلقي الضوء على الظاهرة عربياً؛ وتغطيتها إعلامياً بالشكل الذي يليق بانتشار الظاهرة وأبعادها المختلفة والحلول المقترحة لها.

١٠. إجراء المزيد من الدراسات الأكاديمية النفسية والاجتماعية والإعلامية لدراسة أبعاد مشكلة التَنَمُّر الإلكترونيَّ ومناقشتها والأثار المترتبة على الضحايا من جراء ذلك السلوك عربياً؛ ومن خلال مستويات وطبقات اجتماعية واقتصادية وعمرية مختلفة.

١١. وضع استراتيجيات للوالدين وغيرهم من مقدمي الرعاية لتطوير المهارات التي يحتاجونها للتوسط إيجابياً وليس مجرد تقييد استخدام الأطفال لتقنيات المعلومات والاتصالات.

١٢. تقييم القوانين والسياسات المتعلقة بالبيئة الرقمية لتحديد مدى تأثير تنفيذها على التمتع بحقوق الإنسان والحريات الأساسية.

١٣. وضع أطر قانونية لمعالجة البيانات الشخصية للأطفال وتقييم فعاليتها الإجمالية بانتظام.

١٤. ضرورة حُسن التعامل مع شكاوى الأطفال أو والديهم أو مقدمي الرعاية أو الممثلين القانونيين فيما يتعلق بالمعاملة غير القانونية للأطفال.

الـهـوامـــــش

أولاً: المراجع العربية

١. **إبراهيم، خالد ممدوح. (٢٠١١). *حوكمة الإنترنت*. الإسكندرية: دار الفكر الجامعي.**

٢. **إبراهيم، علي حجازي. (٢٠١٧). *آليات صناعة الإعلام*. عمان: دار المعتز.**

٣. **إبراهيم، ياسمين عبدالعزيز. (٢٠١٧). *المسؤولية الجنائية للأحداث عن الجرائم المعلوماتية في النظام السعودي*. رسالة ماجستير، جامعة القصيم، كلية الشريعة والدراسات الإسلامية.**

٤. **إبراهيم،جمعه حسن. (٢٠١٠). اتجاهات طلبة دبلوم التأهيل التربوي في الجامعة الافتراضية السورية نحو التعلم الإلكتروني وعلاقتها بالجنس والتخصص والخبرة الحاسوبية والدورات التدريبية الحاسوبية. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس*،٨(٢)، ٩٤-١٢٥.**

٥. **أبو الديار، مسعد. (٢٠١٢). *سيكولوجية التَنَمُّر بين النظرية والعلاج* ، ط٢. الكويت: مكتبة الكويت الوطنية.**

٦. **أبو العلا، ليلى محمد حسني. (٢٠١٣). *مفاهيم ورؤى في الإدارة والقيادة التربوية بين الآصالة والحداثة*. المملكة الأردنية الهاشمية: دار يافا + دار الجنادرية.**

٧. **أبو طاحون، أمل لطفي. (٢٠١٢). *القيادة التربوية الفاعلة*. المملكة الأردنية الهاشمية: أمواج للنشر.**

٨. **أبو عصبة،خالد وشفاء أشقر. (٢٠١٨). تصورات معلمي المدارس فوق الابتدائية لظاهرة التَنَمُّر الشبكي وطرق التعامل معها في المدارس العربية في إسرائيل. *مجلة مركز الأبحاث التربوي بأكاديمية القاسمي*، ١(١)، ٣٥-٦٤.**

٩. **أحاندو،سيسي. (٢٠١٨). تفعيل الدور التكاملي بين الأسرة والمدرسة للحد من ظاهرة التَنَمُّر لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة الجامعة*،٢١(١)، ١-٣٤.**

١٠. **الأسمر،مشعل. (٢٠١٩). العوامل الاجتماعية المؤدية لسلوك التَنَمُّر لتلاميذ**

المرحلة المتوسطة بمنطقة حائل. *مجلة كلية التربية الأساسية بجامعة بابل*،(٤٢)، ١٠٣-١٣١.

١١. الأمير،حفوظة وغرداين حسام. (٢٠١٧). *الجريمة الإلكترونية وآليات التصدي لها*. ورقة مقدمة إلى الملتقى الوطني "آليات مكافحة الجرائم الإلكترونية في التشريع الجزائري"، الجزائر: مركز جيل البحث العلمي وجامعة تلمسان، ٨٣ – ١٠٥.

١٢. الببلاوي، إيهاب وأشرف عبدالحميد. (٢٠٠٤). *التوجيه والإرشاد النفسي المدرسي "استراتيجية عمل الأخصائي النفسي بمدارس العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة"*، ط٢. الرياض: دار الزهراء.

١٣. البربري،رفيق سعيد. (٢٠١٨). تصميم مقترح لبيئة تعلم إلكترونية قائمة على التلعيب وأثرها في تنمية مهارات الاستخدام الآمن للإنترنت لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية المقيمين بدور الأيتام. *مجلة كلية التربية بجامعة المنوفية*،٣٣(٤)، ٢٥٢-٢٩٧.

١٤. الجبالي، حسني. (٢٠١٠). *ملامح وقضايا التعليم الاجتماعي في المجتمع العالمي المعاصر*. القاهرة: مكتبة الأنجلو.

١٥. الحسيناوي، علي جبار. (٢٠٠٩). *جرائم الحاسوب والإنترنت*. المملكة الأردنية الهاشمية: دار اليازوري العلمية.

١٦. الحويطي،محمد مثري. (٢٠١٧). مدى معرفة الطلبة المعلمين بسلوك التَنَمُّر تجاه الطلبة ذوي الإعاقة في مدارس الدمج. *المجلة السعودية للتربية الخاصة*،٣(١)، ١٣٥-١٥٥.

١٧. الخوالدة، محمد والقواسمة، رشدي وخيري عبداللطيف. (٢٠١٣). *التربية والمجتمع والتنمية*. القاهرة: الشركة العربية المتحدة للتسويق.

١٨. الدسوقي، مجدي محمد. (٢٠١٦). *مقياس السلوك التَنَمُّري للأطفال والمراهقين*. القاهرة: دار جوانا.

١٩. الدليمي، طارق عبد أحمد. (٢٠١٣). *الاتجاهات الحديثة في الإدارة التربوية والمدرسية*. عمان: مركز ديبونو لتعليم التفكير.
٢٠. الدهشان،جمال علي. (٢٠١٩). توظيف شبكات التواصل الاجتماعي في خدمة العملية التربوية والتعليمية. *المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية*،٢(١)، ٥١-٨٥.
٢١. الرشيدي، محمود. (٢٠١١). *العنف في جرائم الإنترنت "أهم القضايا الحماية والتأمين"*. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
٢٢. السبيعي، مناور عبيد صالح. (٢٠١٧). *التَنَمُّر الإلكتروني عبر مواقع التواصل الاجتماعي وعلاقته بأنماط العنف المدرسي*. رسالة دكتوراه، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، كلية العلوم الاجتماعية.
٢٣. الشريف،إلهام حامد سلامة. (٢٠١٨). دور الإدارة المدرسية في معالجة ظاهرة التَنَمُّر المدرسي من بالمرحلة المتوسطة من وجهة نظر الطلاب والطالبات بمدينة جدة. *مجلة كلية التربية بجامعة أسيوط*، ٣٤(٣)، ١٢٢-١٥٠.
٢٤. الصبان،عبير محمد حسن. (٢٠١٨). أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتَنَمُّر المدرسي لدى طالبات المرحلة الثانوية. *مجلة عالم التربية*،٣(٦٢)، ٥٨-٩٤.
٢٥. العتيبي، مسفر بن عقاب بن مسفر. (٢٠١٨). *الكفايات والمهارات الإدارية والفنية لوكيل المدرسة*.بنها: دار لوتس.
٢٦. العتيري،منصور عمر. (٢٠١٨). التَنَمُّر المدرسي لدى بعض تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي. *مجلة كلية الآداب بجامعة الزاوية*،١(٢٦)، ١-٢٢.
٢٧. الفار، إبراهيم عبدالوكيل. (٢٠٠٤). *تربويات الحاسوب وتحديات مطلع القرن الحادي والعشرين*. القاهرة: دار الفكر العربي.
٢٨. الفريجات، غالب عبدالمعطي. (٢٠١٥). *الإصلاح والتطوير التربوي*. المملكة الأردنية الهاشمية: دار دجلة.
٢٩. الفريح،سعاد عبدالعزيز. (٢٠١٨). التَنَمُّر السيبراني في مدارس التعليم العام

من منظور الطلبة المعلمين بجامعة الكويت. *المجلة التربوية*،٣٢(١٢٦)، الجزء الأول، ١٥-٨٥.

٣٠. الكعبي، محمد عبيد. (٢٠٠٩). *الجرائم الناشئة عن الاستخدام غير المشروع لشبكة الإنترنت*، ط٢. الإمارات العربية المتحدة: دار النهضة العربية.

٣١. اللحياني،سبحة حاكم. (٢٠١٨). التَنَمُّر الإلكتروني وأثره على طفل الروضة في السعودية. *مجلة الفنون والآداب وعلوم الإنسانيات والاجتماع*،(٢٢)، ٣٠٧-٣٢٩.

٣٢. المصطفى،عبدالعزيز عبدالكريم. (٢٠١٧). دوافع التَنَمُّر الإلكتروني لدى أطفال المنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية بجامعة البحرين*،١٨(٣)، ٢٤٣-٢٦٠.

٣٣. الهيتي،حافظ ياسين. (٢٠١٨). أشكال العنف في وسائل الإعلام وسبل مواجهته. *مجلة جامعة الأنبار للعلوم الإنسانية*،(٤)، ٢٨١-٣٠٠.

٣٤. بكار، عبدالكريم. (٢٠١١). *حول التربية والتعليم* ، ط٣. دمشق: دار القلم.

٣٥. بوطورة،كمال. (٢٠١٨). أشكال التَنَمُّر المدرسي وعلاقتها بالعزلة الاجتماعية. *مجلة جامعة سرت العلمية"العلوم الإنسانية"* ، ٨(٢)، ١٧-٣٣.

٣٦. جاد، محمد محمد. (٢٠١٧). *التَنَمُّر المدرسي وعلاقته بالذكاء الاجتماعي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية*. رسالة ماجستير، جامعة بني سويف، كلية التربية.

٣٧. جميل، عبدالكريم أحمد. (٢٠١٦). *إدارة الأزمات والكوارث*. المملكة الأردنية الهاشمية: الجنادرية للنشر.

٣٨. جون، هارتلي. (٢٠١٨). *إعلام جديد .. تكنولوجيا جديدة*، ترجمة هدى عمر السباعي، القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر والتوزيع.

٣٩. حبيب،أمل عبدالمنعم. (٢٠١٨). فاعلية برنامج قائم على الإثراء النفسي في تحسين الكفاءة الاجتماعية وخفض سلوك التَنَمُّر المدرسي لدى المُتنمِّرين

ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية. *مجلة كلية التربية بجامعة المنوفية*، ٣٣(٢)، ٦٨-١١٠.

٤٠. حمدي، فادي. (٢٠١٥). *فاعلية برنامج تدريبي في الحاجات العلاقاتية في خفض سلوك التَنَمُّر وتنمية الاهتمام الاجتماعي لدى عينة من الطلبة المراهقين*. رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية، كلية الدراسات العليا.

٤١. خليل، نبيل سعد. (٢٠١٤). *إدارة المؤسسات التربوية في بداية الألفية الثالثة*. القاهرة: دار الفجر.

٤٢. داود، مؤمنة محمد شحاتة. (٢٠١٨). *الخصائص الشخصية لدى المُتنمِّرين من طلاب المرحلة الإعدادية*. رسالة ماجستير، جامعة عين شمس، كلية التربية.

٤٣. رشيد،لمياء. (٢٠١٨). الجريمة الإلكترونية. *مجلة الحكمة للدراسات الإعلامية والاتصالية*،(١٣)، ٩٦-١٠٩.

٤٤. زهير، كريمان محمد إبراهيم. (٢٠١٨). *المهارات الاجتماعية كمعدل لعلاقة تقدير الذات بالتَنَمُّر لدى الأطفال ذوي اضطراب قصور الانتباه المصحوب بفرط النشاط*. رسالة ماجستير، جامعة المنوفية، كلية الآداب.

٤٥. سالم، خالد. (٢٠١٨). *فاعلية برنامج إرشادي يستند إلى أسلوب إدارة الغضب وحل المشكلات في خفض سلوك التَنَمُّر المدرسي ومستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الأساسية في مدينة عمان*. رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية، كلية الدراسات العليا.

٤٦. سرور، أحمد فتحي. (٢٠١٤). *تحديات في عالم جديد*. القاهرة: دار الشروق.

٤٧. سليمان، سناء محمد. (٢٠١٠). *قراءات في علم النفس المدرسي*. القاهرة: عالم الكتب.

٤٨. سليمان،محمود عبدالعليم. (٢٠١٧). دور الأسرة في حماية الأبناء من مخاطر شبكة الإنترنت دراسة ميدانية في مدينة سوهاج بصعيد مصر. *مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية*،(٦٣)، ٣١-٤٩.

٤٩. شفيق، حسنين. (٢٠١٥). *الإعلام الجديد والجرائم الإلكترونية*. القاهرة: دار فكر وفن.

٥٠. صادق، دلال وحميد ناصر. (٢٠٠٨). *أمن المعلومات*. المملكة الأدرنية الهاشمية: دار اليازوري.

٥١. صاصيلا،رانية. (٢٠١٥). أنماط التعلم السائدة لدى طلبة دبلوم التأهيل التربوي في كلية التربية بجامعة دمشق وعلاقتها باتجاهاتهم نحو برنامج إعدادهم. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس*،١٣(٢)، ١٣٩-١٦٨.

٥٢. صلاح، مروى عصام ومحمود عزت اللحام. (٢٠١٥). *إعلام الطفل ما له وما عليه*. المملكة الأردنية الهاشمية: دار الإعصار.

٥٣. عابد، زهير عبداللطيف. (٢٠١٣). *الرأى العام وطرق قياسه*، ط٣. عمان: دار اليازوري.

٥٤. عامر، طارق عبدالرؤوف وعيسى المصري. (٢٠١٣). *القيادة التربوية ومهارات التعلم*. القاهرة: دار العلوم.

٥٥. عبدالحاكم، محرم فؤاد. (٢٠١٦). *الإيذاء النفسي والبدني كما يدركه الطفل وعلاقته بالتَنَمُّر المدرسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية*. رسالة ماجستير، جامعة حلوان، كلية التربية.

٥٦. عبدالحميد، صلاح محمد. (٢٠١٢). *الإعلام الجديد*. القاهرة: مؤسسة طيبة.

٥٧. عبدالحميد، محمد. (٢٠٠٧). *الاتصال والإعلام على شبكة الإنترنت*. القاهرة: عالم الكتب.

٥٨. عبدالرحمن،حسنية. (٢٠١٨). تصور مقترح للتغلب على التَنَمُّر الإلكتروني في مدارس التعليم الأساسي بجمهورية مصر العربية في ضوء خبرات كل من أستراليا وفنلندا والولايات المتحدة الأمريكية. *مجلة كلية التربية بجامعة الأزهر*،٣٧(١٧٧)، الجزء الثاني، ٦٧٠-٧٣٠.

٥٩. عبدالرحيم،محمد عباس. (٢٠١٧). دور مديري المدارس الثانوية الفنية بمحافظة الشرقية في مواجهة التَنَمُّر المدرسي من وجهة نظر المعلمين. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*،(٨٥)، ٢٨٣-٣٦٢.

٦٠. عبدالمجيد، أسماء علي. (٢٠١٥). *العدوان والتَنَمُّر المدرسي في علاقتهما ببعض المتغيرات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية*. رسالة ماجستير، جامعة طنطا، كلية التربية.

٦١. عبدالمجيد، إيمان عبدالمجيد محمد. (٢٠١٩). *بعض المتغيرات النفسية المنبئة بالتَنَمُّر الإلكتروني لدى المراهقين*. رسالة ماجستير، جامعة المنوفية، كلية الآداب.

٦٢. عبدالوهاب،وفاء حسن. (٢٠١٨). وعي أفراد الأسرة بمفهوم الأمن السيبراني وعلاقته باحتياطاتهم الأمنية من الجرائم الإلكترونية. *المجلة العربية للعلوم الاجتماعية*،٣(١٤)، ١٨-٧٠.

٦٣. عبده، هاني خميس أحمد. (٢٠٠٨). *سوسيولوجيا الجريمة والانحراف*. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

٦٤. علي،سلوى حلمي. (٢٠١٧). واقع البلطجة الإلكترونية بين طلاب جامعة بني سويف وإمكانية التغلب عليها. *مجلة العلوم التربوية*،(٤)، الجزء الثاني، ٥٢-١١٨.

٦٥. علي،فاطمة ودعاء عبدالحميد. (٢٠١٧). المسئولية الاجتماعية للمرشدة الطلابية في مواجهة مشكلة التَنَمُّر المدرسي. *المجلة العربية لدراسات وبحوث العلوم التربوية والإنسانية*،(٨)، ١٦٨-١٩٤.

٦٦. عمارة،إسلام عبدالحفيظ. (٢٠١٧). التَنَمُّر التقليدي والإلكتروني بين طلاب التعلم ما قبل الجامعي. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*،(٨٦)، ٥١٣-٥٤٨.

٦٧. غازي، فهد سيف الدين. (٢٠١٤). *الإدارة الرياضية"مناهج البحث العلمي في الإدارة الرياضية"*. القاهرة: العربي للنشر.

٦٨. غريب، ندا نصر الدين. (٢٠١٧). *التَنَمُّر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة*

الإعدادية وعلاقته ببعض المتغيرات الشخصية والاجتماعية. رسالة ماجستير، جامعة عين شمس، كلية البنات.

٦٩. فرج، نهلة صالح. (٢٠١٩). *تصور مستقبلي لتطوير صنع واتخاذ القرار للقيادات التربوية بوزارة التربية في دولة الكويت*. رسالة دكتوراه، جامعة عين شمس، كلية البنات.

٧٠. فرحان،قيس حميد. (٢٠١٨). تطور التَنَمُّر المدرسي وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية. *مجلة كلية الآداب بجامعة بنها*، ١(١٢٧)، ٥٢١-٥٥٢.

٧١. كدواني، شيرين محمد. (٢٠١٧). *مصداقية الإنترنت "العوامل المؤثرة ومعايير التقييم"*. القاهرة: العربي للنشر والتوزيع.

٧٢. لطفي،أسماء فتحي. (٢٠١٦). فعالية الإرشاد بالتدخلات الإيجابية المعتمد على القوة الشخصية في خفض التَنَمُّر الإلكتروني لدى الطالبات المُتنمِّرات إلكترونياً بالمرحلة الإعدادية. *مجلة كلية التربية بجامعة الإسكندرية*،٢٦(٤)، ٢٣-٦٦.

٧٣. معمرية، بشير. (٢٠٠٩). *في المشكلات النفسية والسلوكية للأطفال والراشدين*. المنصورة: المكتبة العصرية.

٧٤. موسى، علي ومحمد فرحان. (٢٠١٣). *سلوك التَنَمُّر عند الأطفال والمراهقين "مفهومه، أسبابه، علاجه"*. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

٧٥. موسى،عبدالفتاح تركي. (٢٠١٦). وعي مستخدمي الإنترنت بالجوانب الإيجابية والسلبية الخاصة بها. *مجلة كلية الآداب بجامعة عين شمس*،٤٤(٣)، ١١٦-١٧٨.

٧٦. نصار، غادة. (٢٠١٧). *الإرهاب والجريمة الإلكترونية*.القاهرة: دار العربي.

٧٧. همال، فاطمة السعيد. (٢٠١٨). *الطفل والألعاب الإلكترونية عبر الوسائط الإعلامية الجديدة "بين التسلية وعمق التأثير"*.المملكة الأردنية الهاشمية: دار الخليج.

٧٨. يحياوي، إبراهيم عمر. (٢٠١٦). *تأثير تكنولوجيا الإعلام والاتصال على العملية التعليمية في الجزائر*.عمان: دار اليازوري.
٧٩. يوسف،ريهام سامي حسين. (٢٠١٨). التَنَمُّر الإلكتروني وعلاقته بإدمان مواقع التواصل الاجتماعي. *المجلة العربية لبحوث الإعلام والاتصال*،(٢٢)، ٢٢١-٢٢٦.
٨٠. يونس،نجاتي أحمد والحياري، غالب محمد وهشام عبدالفتاح المكانين. (٢٠١٨). التَنَمُّر الإلكتروني لدى عينة من الطلبة المضطربين سلوكياً وانفعالياً في مدينة الزرقاء. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية*،١٢(١)، ١٧٩-١٩٧.

ثانياً: المراجع الأجنبية

1. Ann John, Alexander Charles Glendenning, Amanda Marchant, Paul Montgomery, Anne Stewart, Sophie Wood, Keith Lloyd, Keith Hawton. (2018). Self-Harm, Suicidal Behaviors, and Cyber bullying in Children and Young People: Systematic Review. J Med Internet Res. 2018 Apr; 20(4): e129. Published online 2018 Apr 19. doi: 10.2196/jmir.9044.
2. Annalisa Guarini; Damiano Menin; Laura Menabò; Antonella Brighi. (2019). RPC Teacher-Based Program for Improving Coping Strategies to Deal with Cyber bullying. Int J Environ Res Public Health. 2019 Mar; 16(6): 948. Published online 2019 Mar 16. doi: 10.3390/ijerph16060948.
3. Bauman, Sheri. (2013). Cyberbullying: What Does Research Tell Us?. **Theory In to Practice**, 52(4), p.249-

256.

4. Boulton, Michael J.; Hardcastle, Katryna; Down, James; Fowles, John; Simmonds, Jennifer A. (2014). A Comparison of Preservice Teachers' Responses to Cyber versus Traditional Bullying Scenarios: Similarities and Differences and Implications for Practice. **Journal of Teacher Education**, 65(2), p.145-155.
5. Campbell, Marilyn; Whiteford, Chrystal; Hooijer, Johanna. (2019). Teachers' and Parents' Understanding of Traditional and Cyber bullying. **Journal of School Violence**, 18(3), p. 388-402.
6. Carrie-Anne Myers, Helen Cowie. (2019). Cyber bullying across the Lifespan of Education: Issues and Interventions from School to University. Int J Environ Res Public Health. 2019 Apr; 16(7): 1217. Published online 2019 Apr 4. doi: 10.3390/ijerph16071217.
7. Chalmers, Caitlin; Campbell, Marilyn Anne; Spears, Barbara A; Butler, Des; Cross, Donna; Slee, Phillip; Kift, Sally. (2016). School Policies on Bullying and Cyber bullying: Perspectives across Three Australian States. **Educational Research**, 58(1), p.91-109.
8. Chan, Heng Choon; Wong, Dennis S. W. (2019). Traditional School Bullying and Cyber bullying Perpetration: Examining the Psychosocial Characteristics

of Hong Kong Male and Female Adolescents. **Youth & Society**, 51(1), p. 3-29.

9. Chisholm, June F. (2014). Review of the Status of Cyber bullying and Cyber bullying Prevention. **Journal of Information Systems Education**, 25(1), p. 77-87.
10. Crawford, Sherrionda; Doss, Kanessa Miller; Babel, Korrinne H.; Bush, Holly. (2017). Cyber bullying and the Law: Implications for Professional School Counselor. **Georgia School Counselors Association Journal**, 25, p.70-78.
11. Del Rey, Rosario; Mora-Merchán, Joaquín A.; Casas, José A.; Ortega-Ruiz, Rosario; Elipe, Paz. (2018). 'Asegúrate' Program: Effects on Cyber-Aggression and Its Risk Factors. **Comunicar: Media Education Research Journal**, 26(56), p. 39-48.
12. DePaolis, Kathryn; Williford, Anne. (2015). the Nature and Prevalence of Cyber Victimization among Elementary School Children. **Child & Youth Care Forum**, 44(3), p. 377-393.
13. Durkin, K., & Patterson, D. (2011). Cyberbullying, cyberharassing, and cyber stalking. In: **The Routledge handbook of deviant behavior.Bryant**, C. D. (Ed.); New York, NY, US: Routledge/Taylor & Francis Group, 450-455.
14. Elena Faccio, Antonio Iudici, Norberto Costa, Eleonora Belloni. (2014). Cyber bullying and Interventions

Programs in School and Clinical Setting. **Social and Behavioral Sciences**, 122 (19), p.500-505.

15. Fadia S. AlBuhairan, Majid Al Eissa, Nourah Alkufeidy, Maha Almuneef. (2016). bullying in early adolescence: An exploratory study in Saudi Arabia. **International Journal of Pediatrics and Adolescent Medicine**, 3 (2), p.64-70.
16. Faucher, Chantal; Cassidy, Wanda; Jackson, Margaret. (2015). From the Sandbox to the Inbox: Comparing the Acts, Impacts, and Solutions of Bullying in K-12, Higher Education, and the Workplace. **Journal of Education and Training Studies**, 3(6), p.111-125.
17. Fischer, Saskia M.; Bilz, Ludwig. (2019). Teachers' Self-Efficacy in Bullying Interventions and Their Probability of Intervention. **Psychology in the Schools**, 56(5), p. 751-764.
18. Haber, J. D., & Daley, L. A. (2011). Cyber bullying Protection Plan. **Camping Magazine**, 48(2), p. 32-37.
19. Hannah J. Thomas, Jason P. Connor, James G. Scott. (2015). Integrating Traditional Bullying and Cyber bullying: Challenges of Definition and Measurement in Adolescents – a Review. **Educational Psychology Review**, 27 (1), p.135-152.
20. Hill, David; Ameenuddin, Nusheen; Chassiakos, Yolanda (Linda) Reid; Corss, Corinn; Fagbuyi, Daniel; Hutchinson, Jeffrey; Levine, Alanna; McCarthy, Claire; Mendelson,

Robert; Moreno, Megan…More. (2016). Virtual Violence COUNCIL ON COMMUNICATIONS AND MEDIA. **Pediatrics**, 138(1), e20161298.

21. Holfeld, Brett; Leadbeater, Bonnie J. (2015). The Nature and Frequency of Cyber Bullying Behaviors and Victimization Experiences in Young Canadian Children. **Canadian Journal of School Psychology**, 30 (2), p.116-135.
22. Holladay, J. (2011). Cyber bullying. **Education Digest**, 76(5), p. 4-9.
23. Jose, Paul E.; Kljakovic, Moja; Scheib, Emma; Notter, Olivia. (2012). the Joint Development of Traditional Bullying and Victimization with Cyber Bullying and Victimization in Adolescence. **Journal of Research on Adolescence**, 22(2), p.301-309.
24. Katherine M. Ingrama; Dorothy L. Espelagea; Gabriel J. Merrinb; Alberto Validoa; Jennifer Heinhorsta; Mary Joyce. (2019). Evaluation of a virtual reality enhanced bullying prevention curriculum pilot trial. **Journal of Adolescence**, (71), p.72-83.
25. Kavuk-Kalender, Melike; Keser, Hafize. (2018). Cyber bullying Awareness in Secondary and High Schools. **World Journal on Educational Technology: Current Issues**, 10(4), p. 25-36.
26. Küçüksüleymanoglu, Rüyam. (2019). Cyber bullying among Secondary School Teachers by Parents.

International Journal of Evaluation and Research in Education, 8(1), p.151-157.

27. Küçüksüleymanoglu, Rüyam. (2019). Cyber bullying among Secondary School Teachers by Parents. **International Journal of Evaluation and Research in Education**, 8(1), p. 151-157.
28. Kyriacou, Chris; Zuin, Antônio. (2018). Cyber bullying Bystanders and Moral Engagement: A Psychosocial Analysis for Pastoral Care. **Pastoral Care in Education**, 36(2), p. 99-111.
29. Kyriaki Fousiani, Panagiota Dimitropoulou, Michalis P. Michaelides, Stijn Van Petegem. (2016). Perceived Parenting and Adolescent Cyber-Bullying: Examining the Intervening Role of Autonomy and Relatedness Need Satisfaction, Empathic Concern and Recognition of Humanness. **Journal of Child and Family Studies**, 25 (7), p.2120-2129.
30. Kyung-Shick Choi; Kevin Earl; Jin Ree Lee. (2019). Diagnosis of cyber and non-physical bullying victimization: A lifestyles and routine activities theory approach to constructing effective preventative measures. **Computers in Human Behavior**, 92, p.11-19.
31. López, Cristina; Hartmann, Patrick; Apaolaza, Vanessa. (2019). Gratifications on Social Networking Sites: The Role of Secondary School Students' Individual Differences

in Loneliness. Journal of Educational Computing Research, 57(1), p.58-82.

32. Marilyn Campbell, Sheri Bauman. (2018). **Reducing Cyber bullying in Schools: International Evidence-Based Best Practices**. London: Academic Press.
33. Mark, Lauraliisa; Värnik, Airi; Sisask, Merike. (2019). Who Suffers Most from Being Involved in Bullying--Bully, Victim, or Bully-Victim?. **Journal of School Health**, 89(2), p. 136-144.
34. Martin, Florence; Wang, Chuang; Petty, Teresa; Wang, Weichao; Wilkins, Patti. (2018). Middle School Students' Social Media Use. **Educational Technology & Society**, 21(1), p. 213-224.
35. McHugh, Meaghan C.; Saperstein, Sandra L.; Gold, Robert S. (2019). OMG U #Cyberbully! An Exploration of Public Discourse about Cyber bullying on Twitter. **Health Education & Behavior**, 46(1), p.97-105.
36. Meter, Diana J.; Bauman, Sheri. (2018). Moral Disengagement about Cyber bullying and Parental Monitoring: Effects on Traditional Bullying and Victimization via Cyber bullying Involvement. **Journal of Early Adolescence**, 38(3), p. 303-326.
37. Michele L. Ybarra, Dorothy L. Espelage, Alberto Valido, Jun Sung Hong, Tonya L. Prescott. (2019). Perceptions of middle school youth about school bullying. **Journal of Adolescence**, 75, p.175-187.

38. Mindrila, Diana; Moore, Lori; Davis, Pamela. (2015). Cyber-Victimization and Its Psychosocial Consequences: Relationships with Behavior Management and Traditional Bullying. **Journal of Research in Education**, 25(2), p.53-61.

39. Notar, Charles E.; Padgett, Sharon; Roden, Jessica. (2013). Cyberbullying: A Review of the Literature. **Universal Journal of Educational Research**, 1(1), p.1-9.

40. Ostrander, Jason; Melville, Alysse; Bryan, Janelle K.; Letendre, Joan. (2018). Proposed Modification of a School-Wide Bully Prevention Program to Support All Children. **Journal of School Violence**, 17(3), p. 367-380.

41. Paik EunMi. (2016). Christian Education for Preventing Youth Violence: Focusing on Parenting Education and Media Literacy Education. **Journal of Christian Education in Korea**, (56), p.175-208.

42. Princely Ifinedo. (2016). Applying uses and gratifications theory and social influence processes to understand students' pervasive adoption of social networking sites: Perspectives from the Americas. **International Journal of Information Management**, 36(2), p.192-206.

43. Robin M. Kowalski, Susan P. Limber and Patricia W. Agatston. (2008). **Cyber Bullying in the Digital Age**. USA: BLACKWELL PUBLISHING.
44. Robin M. Kowalski, Susan P. Limber, Patricia W. Agatston. (2012). **Cyber bullying: Bullying in the Digital Age** (2nd Edition). UK: Wiley-Blackwell.
45. Sabanci, Yunus; Çekiç, Ali. (2019). The Relationship between Irrational Beliefs, Resilience, Psychological Needs, Cyber bullying and Cyber Victimization. **Universal Journal of Educational Research**, 7(3), p. 700-706.
46. Schultze-Krumbholz, Anja; Göbel, Kristin; Scheithauer, Herbert; Brighi, Antonella; Guarini, Annalisa; Tsorbatzoudis, Haralambos; Barkoukis, Vassilis; Pyzalski, Jacek; Plichta, Piotr; Del Rey, Rosario; Casas, José A.; Thompson, Fran; Smith, Peter K. (2015). A Comparison of Classification Approaches for Cyber bullying and Traditional Bullying Using Data from Six European Countries. **Journal of School Violence**, 14(1), p.47-65.
47. Selma Ayse Ozel; Esra Sarac; Seyran Akdemir; Hulya Aksu. (2017). Detection of cyber bullying on social media messages in Turkish. **In Proceedings of International Conference on Computer Science and Engineering** (pp. 366-70). Antalya Turkey, 5-8 Oct. 2017.
48. Sittichai, Ruthaychonnee; Smith, Peter K. (2018). Bullying and Cyber bullying in Thailand: Coping Strategies and Relation to Age, Gender, Religion and Victim Status.

Journal of New Approaches in Educational Research, 7(1), p. 24-30.

49. Smit, D. M. (2015). Cyber bullying in South African and American Schools: A Legal Comparative Study. **South African Journal of Education**, 35(2), Article 1076.
50. Sofía Buelga, Belén Martínez-Ferrer, María-Jesús Cava. (2017). Differences in family climate and family communication among cyberbullies, cybervictims, and cyber bully-victims in adolescents. **COMPUTERS IN HUMAN BEHAVIOR**, (76), p.164-173.
51. Stives, Kristen L.; May, David C.; Pilkinton, Melinda; Bethel, Cindy L.; Eakin, Deborah K. (2019). Strategies to Combat Bullying: Parental Responses to Bullies, Bystanders, and Victims. **Youth & Society**, 51(3), p. 358-376.
52. Susan M. Swearer,Cixin Wang,Brandi Berry &Zachary R. Myers. (2014). Reducing Bullying: Application of Social Cognitive Theory. **Theory In to Practice**, 53 (4), p.271-277.
53. Tosun, Nilgün. (2016). Cyber bully and Victim Experiences of Pre-Service Teachers. **European Journal of Contemporary Education**, 15(1), p. 136-146.
54. West, Dean. (2015). An Investigation into the Prevalence of Cyber bullying among Students Aged 16-19 in Post-

Compulsory Education. **Research in Post-Compulsory Education**, 20(1), p.96-112.

55. Yakin, Ilker; Tinmaz, Hasan. (2015). Theoretical Guidelines for the Utilization of Instructional Social Networking Websites. **Turkish Online Journal of Distance Education**, 16(4), p.67-83.
56. Yancey, Michael. (2017). Cyber Bullying: Examining Curriculum and Policy in Eastern North Carolina High Schools; A Qualitative Case Study.https://eric.ed.gov/?q=bullying+gay&ff1=eduHigh+Schools&ff2=subInterviews&id=ED577649
57. Young, Rachel; Tully, Melissa; Ramirez, Marizen. (2017). School Administrator Perceptions of Cyber bullying Facilitators and Barriers to Preventive Action: A Qualitative Study. **Health Education & Behavior**, 44(3), p. 476-484.
58. Zhao, Ruo Bing; Chang, Yuan-Cheng. (2019). Students' Family Support, Peer Relationships, and Learning Motivation and Teachers Fairness Have an Influence on the Victims of Bullying in Middle School of Hong Kong. **International Journal of Educational Methodology**, 5(1), p. 97-107.

ثالثاً: مواقع عبر الشبكة العنكبوتية

١. **تقرير مركز أبحاث التَنَمُّر عبر الإنترنت** Summary of Our Cyber bullying Research (2007-2019). **استرجع بتاريخ ٢/٤/٢٠١٩ من الرابط** https://cyberbullying.org/summary-of-our-cyberbullying-research

٢. **تقرير السلامة على الإنترنت "دراسة بحثية حول سلوك الشباب العربي على الإنترنت والمخاطر التي يتعرضون لها. (٢٠١٥). استرجع بتاريخ ٧/٩/٢٠١٩ من الرابط** https://www.psyco-dz.info/2018/03/safety-report-from-the-Internet.html

٣. **التقرير السنوي لمؤسسة ICDL العربية من خلال مسح أجرته حول جاهزية الأمن الإلكتروني لدول مجلس التعاون الخليجي لعامي ٢٠١٧/ ٢٠١٨. استرجع بتاريخ ٧/٩/٢٠١٩ من الرابط** ps://icdlarabia.org/arabic-annual-report-2017-18

٤. **معجم المعاني الجامع، استرجع بتاريخ ٢٠/٩/٢٠١٩ من الرابط** https://www.almaany.com/ar/dict/ar-ar/%D8%AA%D9%86%D9%85%D8%B1/)